

54822

11157 (D)



90.000.82641.

AZ
ÁLTALÁNOS
ISKOLAI
TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA

**MÓDSZERTANI
KÖZLEMÉNYEK**

1977. 17. ÉVFOLYAM

4

10

A szerkesztő bizottság elnöke:

Dr. Riesz Béla

A szerkesztő bizottság tagjai:

Dr. Baksa József (Győr), dr. Bellyei László (Kaposvár), dr. Békési Imréné szerkesztő (Szeged),
dr. Geréb György (Szeged), Juhász Károly (Baja), dr. Kerékgyártó Imre (Budapest),
dr. Nagy Andor (Eger), Nagy József (Jászberény), Németh István (Szeged),
Orosz Gáborné (Nyíregyháza), dr. Salamon Zoltánné, dr. Szendrei János (Szeged),
dr. Zukovits Imre (Pécs).

Mb. felelős szerkesztő:

Dobcsányi Ferenc

TARTALOM

DR. WALDMANN JÓZSEF: A megtett útról	193
MIKLÓSVÁRI SÁNDOR: Az 1977-78-as tanév a felkészítés éve az általános iskolai nevelés- oktatás tervének bevezetésére	194
DR. KERÉKGYÁRTÓ IMRE: A mozdulatok szerepe a nevelésben	199
SZOBOSZLAI FERENC: Hogyan használom fel a Kincskereső ifjúsági irodalmi folyóiratot a magyar nyelv és irodalom óráin	205
DR. VEIDNER JÁNOS: Mágneses applikációs tábla felhasználása a fizikatanításban	214
SZABÓ TIBOR: Applikációs képek a lexikai munkában	221
BAKACSI GÉZÁNÉ-DR. VARGA ISTVÁN: Tapasztalatok a tanulói szabad szobatról egy vizsgálat tükrében	225
ÚJ TANTERVEINKRŐL	230
GLEDURA LAJOSNÉ-DR. NAGY J. JÓZSEF: Integrált anyanyelvi órák az első osztályban	230
PIRISI JÁNOSNÉ: Néhány munkalap az 1. osztályos köthyezetismereti munkafüzetből	234
MŰHELY	240
HUDRA ANDRÁS: Csoportmunka a történelemórán	240
SZILÁGYINÉ HODOSI ZSUZSANNA: Játékosan, életszerűen	244
BÁRON LÁSZLÓNÉ: Táblázatok, szemléltető ábrák a szaktantermekben	247
KOVÁCS MÁRTA: Ötlet egy irodalmi vetélkedőhöz	250
DR. SÍPOS SÁNDORNÉ: Tanárok VII. Nyári Akadémiája a Juhász Gyula Tanárképző Fő- iskolán	251
SZEMLE	253
Pedagógiai Lexikon I. (DR. BEREZKI SÁNDOR)	253
Kovács István: Az élővilág munkáltató órái (DR. RÉVÉSZ BÉLA)	254
Szepes Lajos: Serdülők testkultúrája - egy vizsgálat tükrében (DR. VESZPRÉMI LÁSZLÓ)	254
K. V. Reginyina-G. P. Tyurina-L. I. Sirokova: Usztojcsivije szlovoszocsetanyija russzkovo jazika (DR. HAJZER LAJOS)	255
Könyvajánlás tanítványainknak	256

Kiadja a Szegedi Tanárképző Főiskola Szakszervezeti Bizottsága

Szerkesztőség: Április 4. útja 6. szám. Telefon: 10-244

A kiadásért felel: DR. WALDMANN JÓZSEF. A címlapot tervezte: FISCHER ERNŐ

Megjelent 6600 példányban

ISSN 0544-7224

77-3276 - Szegedi Nyomda

Felelős vezető: Dobó József

A megtett útról

1961-ben indult útjára a Módszertani Közlemények című pedagógiai folyóirat. Az akkori Pedagógiai Főiskola és Tanítóképző Intézet néhány lelkes tanára többek között ezekkel a szavakkal indította útjára a lapot: „Lapunk az általános iskola életével összefüggő időszerű kérdések megvitatása kapcsán egyrészt a szocialista nevelés elveinek alkalmazásában a leghaladóbb, tudományosan megalapozott eljárásokat kívánja összegyűjteni, ismertetni, továbbfejleszteni, másrészt az előre mutató módszertani törekvések kibontakozását segíti elő...”

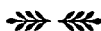
Ki hitte volna akkor, hogy a lap megéri majd a 15. évi jubileumát, vagy azt, hogy jelenleg a 17. évfolyamot szerkesztjük. Bizonyára voltak, akik hittek a folyóirat életrevalóságában, mindig megújulni tudó korszerűségében, a vállalt feladatok lelkiismeretes teljesítésében. Olyan feladatokat vállalt és vállal ma is, amelyek kielégítik a korszerű pedagógiai igényeket, amelyek nem keresztezik más pedagógiai folyóirat célkitűzéseit, nem jelentenek átfedést, sőt oktatás és közművelődés-politikai szempontból is jelentős új célkitűzéseket szolgálnak.

A tudatos és színvonalas szerkesztés e célkitűzések teljesítésével elérte, hogy mind többen és többen érdeklődtek a folyóirat iránt, fokozatosan nőtt a lap előfizetőinek száma, és fokozatosan bővült szerkesztő bizottsága. Mind több pedagógusképző intézmény – látva e nagyon határozott pedagógiai törekvéseket és a megvalósításra törekvés eredményességét – igyekezett legjobb szakemberei útján elméleti és gyakorlati segítséget adni az általános iskolákban tanító kb. 70 000 pedagógusnak. A lap segítségére siettek, akiknek volt új mondanivalójuk, akik a pedagógiai gyakorlat mestereivé váltak, akár városban vagy faluban laktak, akár tanítottak. A 15. éves évforduló ünnepe során hangzott el a következő bejelentés: „Tizenöt esztendő alatt ötezer, évenként átlagban 330 oldalon 600 nagyobb, alapvető nevelési, didaktikai problémákat felvető, tárgyaló cikk és tanulmány látott napvilágot. Az ötezer oldalból kb. 1200 oldal terjedelmet tesz ki az úgynevezett „Műhely” rovat, amely az iskolai élet, az oktató-nevelő munka egy-egy részletének elemzésével, óravázlatok közreadásával segíti a gyakorló pedagógusok munkáját. S ha már a rovatoknál tartunk, feltétlenül szólni kell az olyan kezdeményezésekről mint a „Fiatal nevelők fóruma”, „Nemzetközi Szemle” „Pedagógusok a közéletben”, „Új matematikai nevelés” című rovatok, amelyek friss problémalátásukkal tűnnek ki.”

Egészítsük ki a fentieket azzal, hogy szívügyének tartotta a Módszertani Közlemények a pedagógusok továbbképzését, szüntelen fejlődését. Szem előtt tartotta a szocialista nevelésügy egységes egészét, s az eddigiek mellett helyt adott a kísérleteknek, a kutatásoknak is. A Módszertani Közlemények külön kiadványai az „Óraleírások és elemzések”, a „Hazaszeretetre nevelés”, az „Olvasó népért”, „Petőfi az iskolában”,

„A korszerű matematika tanítása”, és az éppen most sajtó alatt levő „*Matematikai példatár*”, úgy véljük – jelentős pedagógiai alkotómunka eredményei. Ezen eredmények elérésében oroszlánrésze volt és van *Németh István*nak, annak a felelős szerkesztőnek, aki 17 éven át töltötte be e tiszteletre méltó tisztséget, s aki most elérve a nyugdíj korhatárt, megválnak felelős szerkesztői tisztségétől. A Szerkesztő Bizottság tagjai, a Kiadó Hivatal dolgozói a 6500-as olvasótábor nevében köszönik sokrétű munkáját, és köszöntik a szocialista nevelésügy fejlesztéséért dolgozó szerkesztőt, aki 17 éven át segítette a lap fejlődését, hűségesen kitartott az alapozó képzés demokratizálásának, színvonala állandó emelésének elve mellett. Kívánunk további jó erőt, egészséget.

A szerkesztőség nevében
Dr. Waldmann József



MIKLÓSVÁRI SÁNDOR
minisztériumi főtanácsos
az OPI főigazgatója

Az 1977–78-as tanév a felkészítés éve az általános iskolai nevelés — oktatás tervének bevezetésére

Az 1977/78-as tanév feladatairól és munkarendjéről intézkedő miniszteri utasítás I. fejezetének 1. pontja az alábbiakat írja elő: „A szocialista nevelő iskola megteremtése érdekében a határozatok szellemében, a már megkezdett munkákat tovább kell folytatni és egyben az új nevelési-oktatási tervek alkalmazására a szervezett felkészítést biztosítani.”

Az általános iskola három évtizedes fejlődésében korszakos jelentősége lesz az 1978/79-es tanévnek. Megkezdjük s mintegy tíz év alatt befejezzük az általános iskolai nevelés-oktatás tartalmát meghatározó dokumentumok teljes kicserélését. Fokozatosan és folyamatosan új tanterveket, új tankönyveket, munkafüzeteket, feladatlapokat és új taneszközöket vezetünk be, mindezt azért, hogy továbbfejlesszük az általános iskola munkáját. Erre a nagy feladatra tervszerűen és sokoldalúan fel kell készülnie annak a közel 70 000 pedagógusnak, akik mint tanítók, szaktanárok, igazgatók, felügyelők, napközionthon-vezetők tevékenykednek az általános iskolában.

Mire kell felkészülnünk, és hogyan kell felkészülnünk a nevelés-oktatás új tervének bevezetésére?

Ismeretes, hogy az MSZMP KB 1972. évi oktatáspolitikai határozata tárta fel – alapos elemző munkával – a magyar iskolarendszer helyzetét és a továbbfejlesztés feladatait.

Kiderül ebből a dokumentumból, hogy iskolarendszerünk és az abban folyó nevelő-oktató munka megfelel a szocialista társadalom igényeinek és követelményeinek, s az is kiderül, hogy gondjaink egy fejlett iskolarendszer gondjai. Ez azt jelenti, hogy vannak a nevelés-oktatás területén megoldandó feladatok, szorító gondok, de ezek nem valamiféle elmaradottságból, hanem a magasabb társadalmi igények miatt vannak jelen iskolarendszerünkben. Az általános iskola eddigi fejlődésével megteremtette azt az alapot, amelyre a magasabb társadalmi igények szolgálatában építeni lehet egy igénye-

sebb nevelési-oktatási tervet, amelynek gyakorlati végrehajtásával tovább lehet fejleszteni a szocialista nevelőiskolát.

S amit mindenekelőtt látnunk kell: minőségében kell és lehet fejleszteni a nevelő-
oktató munkát. Korszerűbb tartalommal, célszerűbb és hasznosabb módszerek és eljárások alkalmazásával kell és lehet megbízhatóbb eredményekre törni. S mindennek jelentkeznie kell a tanulójfűség műveltségében, politikai, világnézeti-erkölcsi neveltségében, emberi magatartásában. Nem utolsósorban mindezt annak érdekében is, hogy az általános iskola megbízhatóbb alapokat jelentsen a továbbtanulás számára. Az általános iskola 8. osztályát végzettek kb. 90%-a továbbtanul: szakmunkásképző iskolákban vagy szakközépiszkolákban, illetve gimnáziumokban. A szocialista társadalomnak minél képzetesebb és műveltebb szakemberekre van szüksége. Ennek alapjait rakja le az általános iskola. Az általános iskolai nevelőknek ezt tudva és erre is gondolva kell munkájukat mind igényesebben, mind tartósabb eredmények elérésével biztosítaniuk.

Bárki joggal kérdezheti: milyen feltételeket biztosít az új tanterv ehhez a minőségileg jobb munkához? Érdemes áttekinteni a nevelés-oktatás új dokumentumainak rendszerét, mert mindenekelőtt ezekből következnek a jobb feltételek. Az általános iskolai nevelés-oktatás új terve nem azonos a régi értelemben használt és ismert tantervvel. Annál több és konkrétabb eligazítást ad a nevelőknek. Érdemesebb olvasni, tanulmányozni, mert megbízhatóbb alapot ad a munka tervezéséhez és gyakorlati megvalósításához.

Az új tanterv (a megszokott kifejezést használva) 3 részből áll. Ezek a részek összefüggnek egymással, rendszert alkotnak. Az első rész az *Alapelvek*. Itt találja meg a nevelő az általános iskola céljának és feladatainak kifejtését mégpedig nem a régi módon – ahogyan azt a korábbi tantervek előírták, – hanem úgy, hogy az Alapelvek a feladatok meghatározásában az iskola célját szembesítik a konkrét társadalmi viszonyokkal, s figyelembe veszik, hogy a nevelés-oktatás folyamatos és állandó korszerűsítésének melyek a soron következő lépései. Abban is segíti az Alapelvek a nevelő munkáját, hogy kiemeli azokat a tennivalókat, amelyek fontosságuknál vagy viszonylagos elmaradottságuknál fogva a közeljövőben fokozottabban előtérben kell, hogy álljanak a nevelő-oktató munka gyakorlatában. Pl. a nevelőmunka egészén belül nagyon fontos a világnézeti nevelés és a hazafiságra–nemzetköziségre való nevelés. Többet kell törődnünk a jövőben a családi életre neveléssel, vagy a helyes pályaválasztással.

Az Alapelvekben találja a nevelő a szocialista társadalom követelményeit az általános iskolával szemben. Itt találja meg az általános iskolának azt a sajátos feladatrendszerét, amely az egyéb nevelési tényezőkkel való együttműködést és koordinációt jelent. Végül foglalkozik az Alapelvek a művelődési anyag szerepével az általános iskolai nevelés céljának elérésében. Minden nevelőnek világosan kell látnia, hogy az Alapelvek olyan fejezete a nevelés-oktatás új tervének, amelynek alapos ismerete nélkülözhetetlen a nevelő-oktatómunka megtervezéséhez, a célszerűen és a tudatosan végzett nevelő-oktató munkához.

A dokumentumrendszer második része maga a *tanterv*, a tananyag tartalmának meghatározása. Ez a rész is több, mint a régi tanterv. A tantárgyak céljának és feladatainak, továbbá az évi óraszámok előírása mellett tartalmazza a tananyagot. Ebben alapvetően különbözik a régi tantervektől. Az egyes tantárgyak anyaga ugyanis két-fajta tartalomból áll: az úgynevezett *törzsanyagból* és az úgynevezett *kiegészítő anyagból*. A tananyag szétválasztásának értelme és funkciója a következő: a törzsanyag jelenti az adott tantárgynak azt a tartalmát, amit átlagos képességű tanulók, egy átlagos feltételekkel működő iskolában, a rendelkezésre álló tanítási idő kétharmada alatt fel tudnak dolgozni, el tudnak sajátítani. A törzsanyagot tehát minden körülmények között

el kell végezni. Ez a továbbhaladás feltétele is, sőt ez az értékelés és osztályozás kizárólagos alapja is.

E mellett találjuk minden tantárgyban a kiegészítő anyagot. Ennek a feldolgozása nem kötelező, illetve a nevelőkre van bízva, hogy ebből mit és mennyit dolgoz fel a tanév során. Azért kell ezt a nevelőkre bízni, mert csak ők tudják eldönteni, hogy az adott körülmények között van-e realitása annak, hogy a törzsanyag feldolgozása mellett, még a kiegészítő anyagból is válogassanak. Végeredményben tehát a tanterv azt a felelősségteljes munkát bízta a nevelőkre, hogy maguk döntsék el: a kötelező törzsanyag mellett kívánnak-e egyáltalán még mást is tanítani, és ha igen, akkor mit válogatnak ki a kiegészítő anyagból. A jó nevelő – a körülmények figyelembevételével – többet fog tanítani, és jól teszi, ha azokat a tanítványait, akik a kiegészítő anyag feldolgozásában is kiemelkedő teljesítményt nyújtanak, munkájukat jutalomból értékeli és osztályozza is.

A tanterv a tananyag mellett a *követelményrendszert* is tartalmazza. Ennek ismerete rendkívül hasznos a nevelő munkája szempontjából. Ez ad ugyanis alapot a nevelő-oktató munka eredményeinek és hatékonyságának értékeléséhez. A követelmények differenciálnak: optimum és minimum szinteket fejeznek ki.

Fel kell itt hívni a figyelmet egy lényeges körülményre: míg a törzsanyagra vonatkozó követelmények teljesítése a tanuló munkájának a legjobb minősítéséhez jelenti a megfelelő alapot, addig a minimum szint nem teljesítése nem vezethet automatikusan bukáshoz. Így felfogni az optimum és minimum szint szerepét nagy könnyelműség és pedagógiátlan felfogás lenne. Ugyanis sok egyéb körülmény mérlegelése is beletartozik abba a döntésbe, hogy egy tanulót miért kell megbuktatni. Tény tehát, hogy a követelményrendszer optimum és minimum szintje viszonyítási alapot nyújt a tanuló osztályozásához, de a minimum szint nem teljesítése önmagában még nem lehet alapja a buktatásnak.

A tanterv a továbbiakban tartalmazza az adott tantárgy feldolgozásának *módszertani alapelveit* és a legfontosabb *taneszközök* jegyzékét. Ebben a kérdésben is világosan kell látni a következőket: az általános iskolai nevelés-oktatás új terve – a régebbi tantervekkel szemben – nem tartalmaz utasításokat. Az általános módszertani elveken belül tehát szabad kezdet ad a nevelőknek abban, hogy a tananyag feldolgozásához milyen módszereket, eljárásokat és eszközöket használnak. Más szóval: ez a tanterv jobban apellál a nevelők alkotó és önállóbb nevelő-oktató munkájára. Ha ez a nevelői szabadság párosul a nevelő-oktató munka hatékonyságáért és eredményességéért vállalt felelősséggel, akkor elértük a célunkat: a nevelők tudásuk legjavát adják, a legjobb módszereket fogják alkalmazni, és ezért lesz jobb az eredmény is.

Az általános iskolai nevelés-oktatás tervének harmadik része a *tanórán és iskolán kívüli nevelés terve*. Az iskola nem dolgozhat csak a „falakon belül”, munkája nem szűkülhet le a tanítási órákra. Ez kevés is lenne az elérendő eredményekhez, és le is szűkítené az iskola funkcióját. A dokumentumnak ez a része sorra veszi azokat a nevelési tényezőket, amelyekkel az iskolán belül és kívül számolnia kell a nevelőknek. Itt mindenképp gondolni kell az ifjúsági mozgalomra, hiszen ez a mozgalom átfogja az iskola és a tanulóifjúság egész életét, és erősíti, segíti az iskolai nevelés céljainak megvalósítását, de gondolni kell a családra éppúgy, mint a napközitthonra, a termelő üzemekre éppúgy, mint a közművelődési intézményekre vagy a sportmozgalomra.

A lényeg az, hogy az iskola mint társadalmi intézmény, a társadalom többi intézményével – amelyek így vagy úgy szintén a gyerekekkel is foglalkoznak – kapcsolatban legyen és együttműködjön.

Az általános iskola új nevelési-oktatási tervében jelentős változások vannak, olyanok, amelyek másfajta szemléletet kívánnak meg a nevelőktől. Pl. az egységesebb szemléletű anyanyelvi nevelés és oktatás erősítését szolgálja a hagyományos olvasás-írás-fogalmazás-nyelvtan-helyesírás helyett belépő komplex tantárgy: *a magyar nyelv és irodalom*. Az eddigi gyakorlattól főleg abban kell különböznie ezen új tantárgy tanításának, hogy derüljenek ki az összefüggések a hagyományos tantárgyak között. E tantárgyból év végén egy osztályzatot kapnak a tanulók, bár a tanév folyamán természetesen értékelni kell a teljesítményt külön-külön is.

Ugyancsak komplex tantárgy az 5. osztályra is kiterjedő *környezetismeret*. Az 1-4. osztályban a természetre és társadalomra vonatkozó ismereteket egyaránt magába foglalja, míg az 5. osztályban – ahol belép a történelem tanítása, már csak a természetre vonatkozó ismereteket tartalmazza. Ez a tantárgy megalapozza a 6. osztályban induló földrajz- és biológiatanítást.

Közismert az a lényeges változás, amely a *matematikát* érinti. Az erre vonatkozó kísérletek megérlelték azt az elhatározást, hogy az új tantervekkel együtt át lehet térni az új matematika oktatására is. A gyakorlati foglalkozásnak sem csupán a neve változott „*technikára*”, hanem egységesebb tartalmi megkomponálás jellemzi. Megszűnt a fiúk és lányok tanterve közötti különbség és közelebb került egymáshoz az ipari és a mezőgazdasági variáció tananyaga. Ez az új tantárgy a szakmai ismeretek legfontosabb közös vonásait tartalmazza, széles körű technikai szemléletet tükröz.

Új ismereket az általános iskola 8. osztályában az *állampolgári ismeretek*, amelyet a történelemmel oktatunk komplex módon. A történelem és az állampolgári ismeretek összekapcsolásának alapkonceptiója, hogy a történelemben jórészt a múlt állampolgári-társadalmi ismereteit tanítjuk, az állampolgári ismeretekben viszont a jelen történetéről: gazdaságunk, társadalmunk, politikai viszonyaink, államunk berendezkedéseiről és művelődésügyünk helyzetéről nyújtunk szükséges ismereteket.

Gyökeresen átalakult több hagyományos tantárgy anyaga is. Így pl. a tudományok fejlődése szükségessé tette a *kémia* és a *fizika* korábbi tartalmának korszerűsítését.

A tantárgyak anyagának változásai a *nevelőmunka erősítését* akarják szolgálni. Ennek elfogadása és megértése mindennél fontosabb. Amit az iskola nyújt a gyerekeknek, annak a gyermek tudásában, világnézetében, erkölcsi gondolkodásában és emberi magatartásában mint eredménynek kell jelentkeznie.

Csak ekkor érhetjük el, illetve teljesíthetjük a nevelés célját.

Az új tantervek bevezetésére alaposan *fel kell készülnie* minden nevelőnek. Meg kell ismerni a tantervet, el kell fogadni koncepcióját, csak így lehet teljes meggyőződéssel megvalósítani. Azt gondolom, elegendő segítséget kapnak a nevelők a felkészüléshez. A tanterv mellett két alapvető dokumentum az, amit feltétlenül tanulmányozni kell. Az egyik az *általános pedagógiai útmutató*, a másik a *tantárgyanként megjelenő útmutató*. Ezek a kis könyvek gyakorlatilag minden kérdésre választ adnak, amire a nevelőnek szüksége lehet ahhoz, hogy az új tanterv törekvéseit tisztán lássa, megértse és elfogadja.

Ezeket a könyveket érdemes és szükséges többször is áttanulmányozni. Ezzel máris hangsúlyoztam az egyéni felkészülés fontosságát. Nem akarom lebecsülni a kollektív felkészülés értékeit, hiszen nagyon hasznos dolog egy szakmai kollektívában tárgyalni, vitatkozni a dolgokról. De ezzel nem szabad helyettesíteni az egyéni felkészülést.

Az alapos felkészülés azért is fontos, mert az új tanterv nagyobb felhatalmazást ad minden nevelőnek. Az új tanterv gyakorlati megvalósításában minden a nevelő munkáján és felelősségén múlik, ezért kell őt mind az igazgatónak, mind a felügyelőnek támogatni. De hogyan! Erről kell még röviden szólni. Az igazgatók és a felügyelők akkor járnak el helyesen, ha maximális feltételeket biztosítanak ahhoz, hogy a ne-

velők meg tudják valósítani az új tantervet, s ha ellenőrző munkájukban azt vizsgálják, hogy mi az eredmény. Nem kell hibát keresni ott, ahol nincs, nem kell elmarasztalni egy módszert, ha az igazgató vagy a felügyelő másképpen csinálná. Ha a nevelő módszer megfelel a tantárgy tanítása általános módszertani alapelveinek, akkor az eredményt kell ellenőrizni. Nem kell a látogatott tanítási órát elemezni, ha olyan jó volt, hogy gratulálni lehet a nevelőnek. Ne legyen az ellenőrzésben semmi öncélúság, mert az bosszantja az embereket, és mert aminek nincs értelme, azt felesleges csinálni. Jobban kell bízni a nevelőkben, jobban kell bennük tisztelni a nevelés-oktatás szakemberét, és nem kell feleslegesen tanácsokat adni nekik, különösen ha azokat nem hajlandók elfogadni.

Az igazgató azon munkálkodjon, hogy legyen nyugodt légkör a tantestületben. Hogy ott mindenki jól érezze magát, érezze, hogy bíznak benne és megbecsülik, elismerik a munkáját, és ő is elismeri, ha joggal marasztalják el.

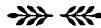
Derűs, nyugodt légkör legyen a tantestületben, ez is feltétele annak, hogy jobb lesz az iskolai nevelő-oktató munka. Aki jól érzi magát egy munkahelyen, az jobban, lelkesebben tud dolgozni, ha érzi valaki, hogy megbecsülik, fokozza erőfeszítéseit a jobb munka érdekében. Erre az erőfeszítésre pedig nagy szükség van annak érdekében, hogy emelkedjék az iskolai munka hatékonysága és színvonala. Sokat tehet ennek érdekében az igazgató és a felügyelő. S ha ezt teszi, a tekintélye is nagyobb lesz és valódi lesz, amit mindenki elismer szemében és a háta mögött egyaránt.

A most következő tanév tehát a felkészülés éve az általános iskola új nevelési-oktatási tervének bevezetésére. De egyebek is vannak, amiket a tanévnyitó utasítás előír, s amelyek szintén a felkészülést segítik, erősítik. Tovább kell fokozni már a mostani tanévben is a nevelő-oktató munka tervszerűségét és tudatosságát az alábbi területeken:

Ne maradjon el egyetlen tanítási óra sem a tanév folyamán, minden nevelő ragaszkodjon óráinak megtartásához; fejlődjenek és erősödjenek az iskolai közösségek, a nevelőtestületek a kölcsönös bizalom és megbecsülés jegyében, továbbá az ifjúság mozgalmi közösségei; erősíteni kell az iskola és a társadalom különféle intézményeinek kapcsolatát és együttműködését; továbbra is sokoldalúan kell segíteni a fizikai dolgozók gyermekeinek tanulását, a tanulók pályaválasztását, továbbtanulásuk lehetőségeit; nem utolsósorban erősíteni kell a szülői házzal való kapcsolatot, a szülőket is be kell avatni az új tantervek ismeretébe, az iskola új törekvéseibe, a nevelés feladatainak összehangolt megoldásába. Egyszóval: fegyelmezett és tervszerű munkára van szükség mindenki részéről, mert mindenki munkájában összegeződik az iskola munkája, és csak ez emeli az iskola és a pedagógusok munkájának társadalmi rangját, értékét.

Az új tanterv megadja az alapokat ahhoz, hogy az általános iskola nevelő-oktató munkáját továbbfejlesszük.

Erre a munkára kell a mostani tanévben felkészülni.



A mozdulatok szerepe a nevelésben

Engem sejdít a munkás teste
két merev mozdulat között . . .

József Attila

RADNÓTI MIKLÓS tömören fogalmaz: a kutya ugat, a macska nyávog, a költő ír. Mindenki teszi, amit tennie kell. A pedagógus nevel. Ez választott *munkája* (A pedagógus munkája MK. 1973: 3. 147–154. l.), feladata, amelyet csak akkor képes eredményesen elvégezni, ha az azonos célra irányuló, összehangolt cselekvések sorát állítja szolgálatába: *tevékenykedik*. (Az iskola, a pedagógus tevékenységei MK. 3. 165–173. l.). A tevékenységek teremtik meg életünk tartalmát, általuk válik mindea munkánk sikeressé vagy eredménytelenné. Segítségükkel jön létre köztünk és környezetünk között *kölcsönhatás*. Érthető ezért, ha minden pályalélektan elsősorban azokat a tevékenységeket vizsgálja, elemzi, amelyek az adott pályán szükségesek.

A tevékenységek elemzését különböző szempontok szerint végezhetjük. Vizsgálhatjuk *létrejöttüket*, ilyenkor a szükségletektől a következményekig kíséjük nyomon pszichés tényezőiket és szociális hatásait. Meghatározhatjuk *irányultságukat* aszerint, hogy az ember és a természet, az ember és a gépek, az ember és a társadalom jelenléte, folyamatai vagy az ember és más emberek között teremtenek kapcsolatokat. Elemeikre is bonthatjuk őket, hogy *analízissel* jussunk el a mozdulat-cselekvés-cselekvéssor-művelet-(algoritmus)-tevékenység-folyamat összefüggéseinek, jellemzőinek feltáráshoz. A különböző ipari, mezőgazdasági munkákkal foglalkozó pályalélektanok nagy figyelmet fordítanak a sor első tagjára: *a mozdulatokra*, a pedagógiában azonban még alig esett érdemleges szó róluk, szerepükről.

Mozdulaton „a test, testrész helyzetének aránylag kis mértékű megváltoztatását” (Ért. Szótár V. 39. l.) értjük. Egyszerre két szerepet (funkciót) is betölthetnek mozdulataink:

a) egy cselekvés *legkisebb egységei*, részelemei (pl. ha a krétát kézbe akarom venni, hogy a táblára felírjak valamit: a táblához kell mennem, észre kell vennem, hol találom meg a krétát, karomat ki kell nyújtanom stb., de minden lépést tovább is bonthatok kisebb mozdulatokra),

b) amelyek *önálló jelentést* is hordoznak (leolvasható belőlük, hogy egy külső ingerre hogyan reagálunk: megtorpanunk, megijedünk, dühbe jövünk hatására, illetve azokat a gondolatokat, érzelmeket, szándékokat árulhatjuk el, amelyek kiváltják őket).

A jelentés szempontjából lényeges különbség van *spontán és tudatos* mozdulataink között. Ha valaki állandóan rángatja az ajkát, környezetével közli, hogy ideges. Ha a testnevelő tanár vagy az úttörőcsapat-vezető feltartja a karját, a gyerekek megértik, hogy ezzel csendre inti őket, és valamit mondani fog nekik (Sorakozó, oszlj . . .!). Vannak esetek, amelyekben a mozdulatok *teljes közlést* tartalmaznak. (Gondoljunk pl. a közlekedés irányításában fontos szerepet játszó mozdulatokra a közlekedési rendőr karjeleitől a vonatok indításáig.).

Ilyen értelemben használja a fogalmat Raymond Radiguet A test ördöge c. regényében, amikor főhősével azt mondatja: „Okosabban tettem volna, ha a gondolatközlés olyan durva eszközeihez folyamodom, mint a szó vagy a mozdulat, s közben sajnálkozom, hogy finomabb mód nem áll rendelkezésemre.” Ebben a jelentésben szokták azt is mondani, hogy valaki egyetlen mozdulattal elronthatja mindazt, amit addig csinált. A pedagógiai gyakorlatban ismerünk kiváló nevelőket, akik egyetlen fejmozdulattal, szemvillanással csendet képesek teremteni a legzajosabb szüneti zivajból, míg mellettük a másíknak ordítóznia szükséges, hogy legalább saját hangját meghallhassa.

A mozdulatok jelentést hordozó sajátosságai különösen fontos szerepet játszanak a drámákban. Nem véletlen, hogy egyes esetekben az ún. szerzői utasítások nagyon részletesen írják elő a szereplők mozdulatait, mert egyetlen mozdulat megváltoztatása komikussá teheti a tragikust, útszélivé az ünnepélyest. Az iskolában gyakran észleli értetlenül a pedagógus a tanulók hangulatváltozásait, váratlan kacajait. Ilyenkor rendszerint eszébe sem jut, hogy a változást valamelyik saját mozdulatával idézhette elő, amint az sem lehetetlen, hogy a forrást az egyik tanuló kontraszt hatású mozdulatában kellene keresni. A pedagógus és a színész tevékenységében egyébként legalább annyi az azonos, de legalább is hasonló elem, mint amennyi az eltérő. Ilyen azonosság a két pálya között, hogy a mozdulatokra mindkettőnek *fokozottan* szükséges ügyelni.

Néhány irodalmi példán érzékeltehetjük, milyen finom árnyalatokat képesek kifejezni a mozdulatok:

- „A konzulné *kecses* mozdulatokkal...” (Thomas Mann: A Buddenbrock-ház)
- Cipolla „*szabályszerű*”, Mario „*széles*” mozdulatai (Ua. Mario és a varázsló)
- Charley „*elbáritó* mozdulata” (A. Miller: Az ügynök halála)
- „vannak nők, akiknél *akkor is* teljes a sztriptiz, ha nem vetkőznek le” (Peter Barnes: Az uralkodó osztály).

A mozdulatokban *a személyiség* nyilvánul meg, és lényeges vagy lényegtelen tulajdonságokat árul el magáról (nem azonos, hogy valakinek jellemző kézmozdulatait, vagy durvaságról árulkodó mozdulatait vannak). A mozdulatok útján értesülhetünk arról, hogy valaki *éppen most* ideges, izgatott, félelmet, undort vagy örömet érez, de arról is, hogy agresszív, tartózkodó, szemérmes vagy szemérmetlen. Nyilvánvaló, hogy mozdulatait segítségével a pedagógus is nagyon sok *információt* nyújt magáról tanítványainak. Elárulja pl., hogy milyen *érzelmi töltéssel* lép közéjük (csak a kényszer vezeti, maga is únja a kötelező feladatát stb.), tanításait belső *meggyőződés* vagy csak külső előírások vezérlik. A tanulóknak pedagógusaikról alkotott ítéleteiben kiemelkedő szerepet játszanak ezek a (suta, durva vagy kedveskedő, természetes) mozdulatok.

A MOZDULATOK az elmondottak alapján nemcsak cselekvéseink alapelemei, de *jelek* is, éppen ezért vizsgálhatjuk *a jel és jelentés* viszonya (szemantikai), *a jel és beszámolója* (pragmatikai) szempontjából is őket. Ha abból indulunk ki, hogy másik oldalról ugyanezek a mozdulatok kívülről érkező ingerekre *reagálnak*, választ adnak, vagy belső ingerekre *rezonálnak*, akkor szemantikailag különbséget tehetünk:

1. *jeladó mozdulatok* és

2. *kifejező mozdulatok* között.

3. El kell különíteni tőlük azokat, amelyekből egy megkezdett cselekvés *következő lépéseire* lehet következtetni, pl. a tanulók észlelik, hogy a következő pillanatokban tanáruk fel fog állni a katedra mellől, s ezért gyorsan becsukják a nyitva „felejtett” könyveket, abbahagyják, amivel addig „illegálisan” foglalkoztak.

Ha viszont abból indulunk ki, hogy a mozdulat az egész test vagy egyes részeinek helyváltoztatásai, beszélhetünk:

a fej mozdulatairól

a homlok összeráncolása
a szemek villanása, kacsintás
az ajkak biggyesztése
az orr fintorgása
fejcsóválás, bólintgatás

a törzs mozdulatairól

vállrángatás
csípők mozgatása (riszálása)
összekuporodás, kihúzza magát
a derék mozgatása
a mellék, a fenék mozgatása

a végtagok mozdulatairól kezek tördelése
 remegés
 harangozás a lábakkal stb.

Mindegyikkel találkozhatunk az iskolában is. A tanulók kézfeltevással jelzik, hogy szólni szeretnének, a pedagógus kézmozdulattal inti csendre őket. Mindegyik hordozhat magában *intellektuális*, *emocionális* és *voluntaris* elemeket, másképpen fogalmazva a másik ember vagy a kisebb-nagyobb közösségek értelmére, érzelmeire vagy akaratára irányulhatnak.

A mozdulatok ilyen összetett sajátosságai teszik érthetővé, hogy belőlük *önálló művészetek* jöttek létre: a művészi tánc, a balett, a pantomim és a mozdulatművészet. Több művészetben töltenek be *eszköz jellegű* szerepet: a színművészetben, a zenében, a filmben. Ugyanezért érthető, hogy a művészi képzésben *tantárgyként* is helyet kap a mozdulatok tanítása – tanulása. Meg kellene vizsgálni, nem lenne-e szükség beiktatni a pedagógusképzésbe is, természetesen más jelleggel, mert a pedagógusoktól ezen a területen nem várunk színészkedést, pózolászt. A mozdulatok *szemantikáját és esztétikáját* nagyon hasznos volna elsajátítaniuk. Elkerülhetetlenül foglalkozni kellene pl. azzal, hogy mozdulataink nemcsak felhívóak, de *kihívóak* is lehetnek. Ezekre jellemző, hogy egyértelműen a mozdulat létrehozójára irányítják a környezet figyelmét, esetleg valamilyen tulajdonságát kiemelten hangsúlyozzák (az esetek többségében szexualitást), és meghatározott reagálást kívánnak környezetükből vagy egy meghatározott személyből kiváltani (mutakozzék be neki, kövesse őt, kezdjen ki vele stb.). Gyakran tapasztalhatjuk, hogy egyes pedagógusok *szándék nélkül* ilyen kihívó mozdulatokat alkalmaznak tanítványaik között, utána tiszteletlenségnek, pimaszságnak tekintik a tanulók (főleg a kamaszok) természetes válaszait. Ez is arra figyelmeztet, hogy a tanárképzésben foglalkozni kellene a mozdulatokkal is.

Ilyen spontán mozdulatok alakítják ki azt a magatartást, amit a köznyelv egyszerűen *magakelletésnek* nevez. Különösen azokra a mozdulatokra szükséges ügyelni, amelyeknek a társadalmi jelentése kapcsolatteremtésre, -felvételre irányul. Ha pl. valaki hosszabb ideig „fixíroz” valakit (közlekedési eszközön, étteremben stb.), ezzel feljogosítja őt arra, hogy megszólítsa, táncra kéri stb. Ez akkor is érvényes, ha a valóságban az illető pusztán kíváncsiságból felejtette a másikon a tekintetét. Egy másik következtetést is levonhatunk elemzésünkből: a tanulókat is meg kellene tanítanunk az esztétikus mozdulatokra, de arra is, hogy mások feléjük irányuló mozdulatait helyesen *percipiálják és értelmezzék*.

Ismét az irodalomhoz fordulhatunk példakért, hogy megértsük a különböző mozdulatok szemantikai értékét. *Thomas Mann* Cipolla „brutális arckifejezéséről” beszél (Mario és a varázsló). *Marcel Proust* hőse „gépies, fáradt mozdulatokkal nyúl a teáscsészéjéhez” (Az eltűnt idő nyomában). *Roger Martin du Gard* Jacquesja „egy mozdulattal elnémította Antoine tiltakozását” (Thibault-család). *Romain Rolland* Aszjája „lenézően biggyesztette ajkát, hogy kifejezze ellenszenvét e kö-lárvák iránt” (Az elvarázsolt lélek). *Grabam Green* Clara „gyengéd mozdulatát” dicséri, „egyenes derekát, amellyel az asztalfőn ült”, kézfogása „lélektelen engedékenységet”. Keze „ökölbe szorul”, „kelleetlenül feáll”, vendégét „egy pillantásra sem méltatja”, a másokra „hálás mosolyt villant”, noha az „mohó tekintettel leste” (A tiszteletbeli konzul). Hivatkozhatunk azonban arra is, hogy *Eyvind Johnson* Rózsák és lángok c. regényének igazi főhőse „a mozgás mágiája”. *Paul Eluard* szerelmesét azzal dicséri: „Szemedben ott ragyog minden, mi emberi”.

A mozdulatok között sajátos hely illeti meg *a munkamozdulatokat*. Egy pályán ezek hozzák létre a dolgozó fizikai, biofizikai terhelését, esetenként *túlterhelését* is. A személyiség egysége következtében az ilyen terhelés szükségszerűen pszichésen is fásztja a dolgozót. Ilyen szempontból nem közömbös a pedagógus mozdulatainak *gazdaságossága*. Kétségtelenül jobban elfárad az állandóan gesztikuláló tanár, mint az,

aki csak ritkán használ gesztusokat. Ülve könnyebb tanítani, mint állva vagy sétálva. Természetesen a könnyebb nem mindig eredményesebb, hatásosabb is.

A PEDAGÓGUS munkamozdulatai nevelési szerepet is játszanak. Sokszor egy-egy mozdulat hatása maradandóbb a szavakénál. Mint minden emberi megnyilvánulás, a mozdulatok is *szokássá* válhatnak. Kialakulnak olyan mozdulatok, amelyeket egy-egy egyén azonos vagy hasonló helyzetekben törvényszerűen megismétel, egyedi, rá sajátosan jellemző *mozdulataivá* válnak. (A konferanszié Komlós János sajátos kéztartása, a riporter Vitray Tamás arcpiszkálása stb.). A pedagógus is kialakít ilyen jellemző mozdulatokat, s gyakran tapasztalhatjuk, hogy ezeket tanítványai tudatos elhatározás nélkül *utánozni* kezdik. A jó, szuggesztív hatású pedagógus mozdulataival is *modellál*. Éppen ezért nevelési szempontból is fontos, milyen mozdulatokat használ munkája közben a pedagógus.

1. A *köszönés mozdulatai* széles skálán helyezkednek el a fejbiccenéstől a hétrét-görnyedésig. A mozdulatok összjátéka, pl. a törzshajlítás és a szemjáték együtt ugyanazt a mozdulatot a tisztelet kifejezésévé teheti, de a kigúnyolás eszközévé is avathatja. Súlyos hiba, ha a pedagógus tanítványaitól megköveteli ezeket a mozdulatokat, maga azonban észrevétlenül hagyja őket, nem reagál rájuk.

Remek képet fest Káldi János az integető kéz szomorúságáról. Versét egy nyári utazás friss emlékeinek felidézésével olvastam. Erfurt pályaudvarán nyugatnémet rokonok terpeszkedtek el a vasúti kocsi ülésein. Már észre sem vették, hogy egy idős, könnyes szemű asszony integer nekik letről. Talán a nagymama, aki most látta őket utoljára. Oda sem figyeltek, magukkal voltak elfoglalva.

2. A helyfoglalás mozdulatai

Nem közömbös, hogy egy pedagógus mikor hol és hogyan ül le tanítványai előtt. Ha a fiatal tanárnő rövid szoknyában a katedra szélén helyezkedik el, ne csodálkozzék, hogy kamasz tanítványai nem magyarázataira figyelnek. Vannak, akik ülésükkel nyegleséget, mások pedig ítélő bírói öntudatot sugároznak.

3. A szemléltetés mozdulatai

A táblairástól az audiovizuális eszközök kezeléséig ugyancsak széles skálán helyezkednek el. Fontos szerepet tölt be ütemük. Ha elkapkodják a mozdulatokat, a szemléltetés formálissá válik, mert a tanulók képtelenek felfogni a bemutatott képek, ábrák jelentését. Illyés Gyula tévéinterjújában szólt erről a jelenségről diákkori emlékeit idézve. Nem mindegy az sem, hogy a pedagógus mozdulatai a lényegesre irányítják, vagy éppen arról terelik el a tanulók figyelmét ilyenkor.

4. A kedveskedés, az értékelés mozdulatai

Vannak emberek, akikből ezek szinte teljesen hiányoznak. Előfordulhat az is, hogy a szándék és a megvalósulás messze esnek egymástól. Gyakran tanúi lehetünk, hogy az egyik gyerek a pedagógus simogató szándékú mozdulatára rémülten kapja el a fejét, mert előzetes otthoni tapasztalatai szerint a hasonló mozdulatokat minden esetben verés szokta követni. Lényeges ilyenkor, hogy a mozdulatokat ne egyéni szándék, hanem azok társadalmi jelentése vezérelje. Tisztában kell lenni azzal, hogy

a kacsintás
az ajakbiggyesztés
a vállrándítás
legyintés
ujjak mozgatása
összszugorodás
jelentkezés

az iskolában nem a kikezdés, hanem a cinkosság jelzése,
a felelő személyének, beszéde tartalmának egyértelmű kicsinylése,
a teljes közöny kifejezése,
ugyanazt fejezi ki kézzel, mint az ajakbiggyesztés (Ancsel Éva: A legyintésről)
esetleg tördelése: a félelem, az izgalom jele,
az illető el szeretne tűnni, észrevétlenül kíván maradni,
mindenképp szóhoz kíván jutni.

Néha tudatosan szükséges ezeket a jelzéseket figyelmen kívül hagyni. Különösen akkor, ha pl. valamelyik leány vagy fiú másnemű tanárának figyelmét egyértelműen nemiségére kívánja irányítani. A kamasz korban ez nem ritka jelenség, súlyos hibát követ el az a pedagógus, aki reagálásával visszajelzi, hogy „vette a jelzést”. A kedveskedés jeleit, mozdulatait egyébként is az életkorhoz kell alkalmazni, a fej megsimogatásának más jelentést tulajdoníthat egy alsó, illetve egy felső tagozatos tanuló. Különösen ügyelni kell arra, hogy a pedagógus mozdulatai közül

a) a *vállonveregetés* csak látszólag fejez ki elismerést, valójában súlyosan megsérti azt, aki kapja;

b) tudatosan éljen a *szemmozdulatokkal* az egyetértő szemvillanástól a rendretasító tekintetig,

c) felelés közben diszstresszt kelthet a tanulóban egyetlen *ajakbiggyesztésével*,

d) bátoríthat a *belyeslést* (fej-, rábólintás), gátolhat a *nem tetszést* (fejcsóválás stb.) kifejező mozdulataival,

e) és mindenképpen tartózkodjék minden olyan mozdulattól, amely a legkisebb mértékben is a gúny megnyilvánulásának értelmezhető. Rengeteg sérelmet okozhat a nevelő egy-egy ilyen mozdulattal, amelynek emléke néha egy életen át gátlásként hat hasonló helyzetben a tanuló minden tevékenységére.

MOZDULATAINK a mindennapi életben rendszerint spontán módon jönnek létre. Járunk anélkül, hogy a részmozdulatokat tudatosan végiggondolnánk, írunk, de nem tudatosítjuk kezünk mozdulatait, beszélünk anélkül, hogy nyelvünket, fogainkat a nyelvtudomány előírásai szerint mozgathatnánk. Ez a *spontaneitás* mégis megteveszt. A tanulás időszakaszában nagyfokú *tudatosság* előzte meg. Megfigyelhetjük ezt a folyamatot pl. az 1. osztályos írás tanulásában, amikor a betűvetés előtt hosszan gyakoroltatjuk a gyerekekkel a betűk leírásához szükséges alapmozdulatokat.

Spontaneitás és tudatosság reális viszonyáról rendszerint akkor kapunk megbízható képet, ha valamilyen sérülés következtében a spontán cselekvés nem jön létre. Jó példa erre a *mozgássérültek* nevelése. A konduktív pedagógia (vö. Hári Mária, Ákos Károly műveit) az egyes mozdulatok tanításával, az egész személyiség harmonikus fejlesztésével neveli orthofunkcióssá a dysfunkciós gyerekeket. Szinte minden mozdulatot meg kell tanítani, hogy végül önállóan végezhesék el az alapvető tevékenységeket.

A helyes értelmezés *bárom tényező* összhangját igényli. Ezek:

a) a mozdulat *alanya*, tehát az, aki a mozdulatot meghatározott szándékkal vagy spontánul végrehajtja, szakszóval: *leadója*,

b) a *csatorna*, amelynek közvetítésével a mozdulat eljut másokhoz, akik felfogják, értelmezik. A legtöbb esetben ez a csatorna a leadó és a felvevő közti tér. Minél szélesebb, terjedelmesebb egy csatorna, annál jelentősebb a csatorna *zajainak* a szerepe. Zajon ebben az esetben nem szükségszerűen hangeffektusokat értünk. Ezzel a szóval jelzünk mindent, ami a leadót jel megértését megnehezíti, bizonytalanossá teszi, esetleg a leadó szándékától eltérő értelmezést adhat neki. Zaj lehet pl. a szituáció, amelyben a mozdulat lejátszódik.

Gertrudis királyné sokszor nyúlt a csengőhöz, hogy szolgálit maga elé rendelje. Ugyanezt akarta csinálni akkor is, amikor Bánk bán állt előtte. Ebben a szituációban a megszokott mozdulat más jelentést kap. Elárulja vele a királyné, hogy fél Bánktól, segítségre szorul. Ezzel a mozdulatával új fordulatot adott az eseményeknek. Hasonló a helyzet, ha az iskolában a pedagógus tanácstalanságot, bizonytalanságot árul el mozdulataival, pl. a tanuló feleletének értékelésekor.

A csatorna zajai között tarthatjuk nyilván a *félreértéseket*. Ha a tettenért tanuló hirtelen valamit el akar rejteni a pedagógus elől, még nem biztos, hogy róla írt megjegyzéseket, esetleg csak szuverénitását (titkait) védi. Zajként hatnak az előzetes tapasztalatok is. Egy idő múlva a tanulók ismerik már nevelőjük minden mozdulatát, s

következtetni is képesek belőlük. Megállapítják, hogy most haragszik vagy bánata van. Öröm vagy bosszúság érte. Feleltetni fog, vagy továbbhalad az anyaggal. Következtetésük nem mindig valós, a mozdulatot ugyanis olyan valószínű okra vezették vissza, amely most nem játszott szerepet.

c) A harmadik tényező: a *felfogó*, aki megértheti, figyelmen kívül hagyhatja, de félre is értheti a leadó személy mozdulatait. A mozdulatoknak ugyanis – mint minden emberi megnyilvánulásnak, – igen széles *értelmezési tartományuk* van. Láttuk már, hogy ezek között különösen az egyéni és a társadalmi értelmezés eltérései okoznak konfliktusokat. Számolni kell azzal is, hogy a társadalmi jelentés változhat pl. a történelmi vagy a földrajzi helyzettel. Az előbbire különösen az udvariassággal, az etikettel kapcsolatos mozdulatok adnak példát, az utóbbira: Európán belül is vannak országok, amelyekben a függőleges irányú fejmozgatás (bólintás) jelenti a tagadást, és a vízszintes a helyeslést, az igenlést. Kétségtelen az is, hogy az emberek kisebb csoportjai is kialakíthatnak maguknak *sajátos konvenciókat*. Gondoljunk arra, hogy sok helyen a kézfogás az üdvözlés mozdulata, de ebben is mindig a nőnek kell először kezét nyújtania a férfinak, a magasabb státusúnak a kisebb beosztásúaknak. Más körökben nem ismerik, sőt elítélik az üdvözlésnek ezt a formáját. Egyes körökben a férfinak kell előre köszönnie a nőnek, másutt ez a legnagyobb sértés. Ott ugyanis a férfi csak akkor köszönheti a nőt, ha az fejbiccentésével erre megadta a jogot. Nem válik konformistává senki, ha mozdulataival alkalmazkodik ahhoz a környezethez, amelyben él, mert így kerülheti el nevetségessé válását.

A gyerekeknek felfokozott *mozgásigényük* van, ezért sok mozdulat jellemzi őket. Mozdulataik közül több kizárólag szomszédjaik ingerlésére, idegesítésére, piszkálódásra hivatott. Ki kell bennük alakítani a *mozdulataikon való uralkodás* képességét. Ilyen segítségre különösen a kamaszkorban van szükségük, mert abban a fejlődési szakaszban rendszerint nem tudják, mit kezdjenek végtagjaikkal. Mozgásigényüket helyes irányba kell terelni és levezetni, hogy ne a koncentrációt követelő munkát zavarják izgésükkal-mozgásukkal. Az önfegyelmzésre is a pedagógusnak kell nekik *példát* adnia. Nem véletlenül tapasztalhatjuk, hogy egyes pedagógusok kudarchelyzetet teremtenek önmaguknak, mert:

- rosszul, esetenül, után lépnek be az osztályba,
- groteszk figuraként csetlenek, botlanak a táblánál,
- félszeg mozdulatokkal foglalkoznak a gyerekekkel,
- akik a háta mögött utánozzák, kifigurázzák azokat.

MARX KÁROLY szép hasonlata szerint minden vezető – köztük minden nevelő – *karmester*. A karmester viszont a próbák gyakorlatai után tervszerű, tudatos, célra irányuló mozdulataival irányítja az egész zenekart. A jó zenekar tagjai különböző hangszereken tudnak tökéletesen játszani. Az egyik a hegedűn, a másik a hárfán. Az iskolában is az egyik tanuló a matematikához ért jobban, a másik a tornaszereken képes kiemelkedő teljesítményekre. Tudásuk egész életükben különböző marad, mert ha véletlenül mindegyik matematikus és akadémikus lenne, akkor sem tudnák *ugyanazt és ugyanúgy* a matematikából. Világos ezért, hogy nem is ezen a területen szükséges egységre, egyenlőségre törekedni az iskolában. Bármilyen legyen azonban később a tanulóból, *jellemre* szükségük lesz. Emberek *közösségében* kell élniük. *Dolgozniuk* kell. Mindez arra figyelmeztet mindannyiunkat, hogy ezekben lehet és szükséges egységet teremtenünk. Köztük a helyes mozdulatok kialakításában. Ezt megköveteli tőlük az életben a *munkájuk*, más emberekkel való *érintkezésük*, önmagukkal szemben támasztott és kialakított *igényességük*. Juhász Gyula szavait kissé önkényesen megváltoztatva

mindannyian elmondhatjuk ugyanis, hogy *benne vagyunk minden mozdulatunkban*, mert azok éppúgy személyiségünk tükrét tárják elénk, mint gondolataink, szavaink, egész viselkedésünk.



SZOBOSZLAI FERENC

Hajdúszoboszló

Hogyan használom fel a Kincskereső ifjúsági irodalmi folyóiratot a magyar nyelv és irodalom óráin?*

Az állami oktatás helyzetéről és fejlesztéséről szóló MSZMP KB határozat okos józansággal a stabilitásnak és a dinamizmusnak, a megőrzésnek és a továbbfejlesztésnek egységét igényli a pedagógia minden munkásától. Ez a szellem hatja át az Oktatási Minisztérium tananyagcsökkentésre vonatkozó irányelveit is. Saját gondjaink megoldására készül az új tanterv, amely a legkorszerűbb oktatás-nevelés új alapjait kívánja lerakni.

A tantervi reform, a tananyagmódosítás azonban nem oldja meg a korszerű oktatás kérdéseit, hozzá tanítók-tanárok korszerű szemléletére, modern metodikai felkészültségre is szükség van. Olyan módszerekre, amelyekkel képessé tehetjük a jövő nemzedékét a nem intézményes, öntevékeny művelődésre. Az iskolában rendelkezésre álló időt tehát arra kell felhasználnunk, hogy tanulóinkban kifejlesszük az öntevékeny művelődés igényét és készségét. Az információszerzés és -tárolás, a világban való eligazodás, az öntevékeny művelődés új, eredményes és szívesen vállalt módját kell elsajátíttatnunk tanulóinkkal. Ehhez feltétlenül szükség van az anyanyelv tudatos és megfelelő szintű használatára, az olvasás biztos készségére, a szóbeli és írásbeli kifejezőképesség teljes vértetére. Ezek nélkül a készségek nélkül a tanuló nem tud megfelelni az iskolai követelményeknek. Ezt hangsúlyozza a párthatározat, ezt az elgondolást szolgálja a tanterv módosítása is.

Az irodalomtanítás célja változatlanul az irodalmat szerető, értő olvasóvá nevelés. A tanterv csökkenti a törzsanyagot, és az így felszabadult órákat készségfejlesztésre szánja. Az olvasóvá nevelés szempontjából az a döntő, hogy a készségfejlesztő órák száma nőtt, s ez valóban nagy nyereség. Az 5-8. osztályban csaknem 60% a készségfejlesztő óra.

Az a döntő tehát, *hogyan tudjuk kibasználni a készségfejlesztő órák lehetőségeit.*

Az a pedagógus, aki a legteljesebb tanári szabadsággal alkotóan végzi feladatát, a korszerű irodalomtanítás munkáját, annak a készségfejlesztő órák tervezésében valóban korlátlanul érvényesülhet módszertani szabadsága. Kétségtelen, hogy a készségfejlesztő órákra való felkészülés sok ötletességet, időt és erőt kíván a pedagógustól. De megtérül ez sokszorosan.

A tantervmódosítás által megnövekedett készségfejlesztésre fordítható idő rendkívül nagy lehetőségek tárháza, amelyben a pedagógus optimális határfokon megte-

* A „Hogyan használom fel a Kincskereső irodalmi folyóiratot oktató-nevelő munkámban?” című pályázaton II. díjjal jutalmazott pályamunka.

remtheti az olvasóvá nevelés feltételeit. A megsokszorozódott készségfejlesztő órák segítenek abban is, hogy az osztály olvasási színvonalának megfelelően, változatos és a tanulók érdeklődési körének megfelelő, a tankönyvön kívül más írásműveket – első-sorban ifjúsági irodalmi alkotásokat – is olvassunk egy-egy készségfejlesztő óra keretein belül. Tehát ne csak az olvasókönyvből olvassunk, hanem újságból, a Pajtásból, a Kincskeresőből és más irodalmi folyóiratokból is.

A tananyagcsökkentéssel szinte azonos időben jelentették meg a Kincskereső ifjúsági irodalmi folyóiratot. *Ez a véletlenszerű időbeni egybeesés a magyartanítás számára felbecsülhetetlen értékű.*

Meg kell mondani őszintén, hogy a 10–14 évesek megszerették ezt az ifjúsági irodalmi folyóiratot néhány szám megjelenése után. Kezdetben 50 példányban rendeltünk, ma már 150 db Kincskeresőt vásárolnak felső tagozatos tanulóink. Felső tagozatosaink 75 százaléka rendszeresen vásárolja és olvassa a közkedvelt folyóiratot.

Nevelőtestületünk is nagy örömmel fogadta a Kincskereső ifjúsági irodalmi folyóiratot. Akkor még magyarszakos kollégáimmal együtt csak a gyermekekhez szóló, irodalmi élményt és olvasási lehetőséget nyújtó eszközt láttunk ebben a folyóiratban. Később azonban **tapasztalunk kellett, hogy ennél sokkal többet nyújt a 10–14 éves korosztályú gyermekeknek a Kincskereső.**

Tanítványaink vezettek el bennünket ennek a felismeréséhez. A tanítási órákon maguk a gyermekek hozták összefüggésbe az ismereteket a folyóirat különböző számaiban található versekkel, mesékkel, irodalomelméleti cikkekkel és más – az irodalom- és nyelvtanórán felhasználható – ismereteket nyújtó és kiegészítő írásművekkel. Úttörő-klubdelutánokon a műsorszámok nagy része is a Kincskeresőből származott, a folytatásos regény miatt is várták a következő számok megjelenését, s elég gyakran tapasztaltuk, hogy a tankönyvekbe rejtve a Kincskereső legújabb számaikat böngészik tanítványaink.

Nem csoda hát, hogy magyarszakos kollégáimmal együtt kezdtünk jobban odafigyelni a gyermekek körében oly népszerű folyóiraatra. Mi magunk is megvásároltunk minden számot, elolvastuk kezdetben azért, hogy ne érjen váratlanul bennünket az órán a folyóiratban megjelenő cikkekkel kapcsolatos kérdés. Később azonban szükségét éreztük annak, hogy egy-egy óra tervezésénél szemléltetésként felhasználjunk egy-egy verset az irodalomórán, nyelvtanórán pedig az „Édes anyanyelvünk” rovatait, rendkívül jól használható példatárait az oktatás folyamatába beillesztjük. Kezdetben persze ötletszerűen történtek mindezek. Az évek során azonban olyan tapasztalati anyag halmozódott fel, amely tudatos és tervszerű munkára ösztönzött bennünket. Az „A”-szakos munkaközösség egyik összejövetelén a tapasztalatok és módszerek összegezését tűztük ki célul. Megállapítottuk, hogy:

- A Kincskereső ifjúsági irodalmi folyóirat az általános iskola 5–8. osztályos tanuló számára jó alapot teremt az olvasóvá nevelés alapjainak lerakásához.
- A folyóiratban közölt versek elemzése, az *Irodalmi séták*, a *Testvérműzsák* című rovatok az irodalomtanítás, az *Édes anyanyelvünk* és a *Rejtvényfejtek klubja* című rovatok pedig a magyar nyelvtan készségfejlesztő óráin jól illeszthetők az oktatás folyamatába.
- Megállapítottuk, hogy a felső tagozatos tanulóink 75 százaléka rendszeresen megvásárolja a Kincskeresőt, s ezért az oktató-nevelő munka tervezésénél támaszkodhatunk az elemző és szemléltető feladatok gyakoroltatására, s önálló vagy csoportos feladatként is megjelölhetünk egy-egy számban megjelent verset, szöveget vagy cikket.

Az „A” szakos munkaközösségnek ezen a foglalkozásán tapasztalataink összegzése alapján határoztuk meg feladatainkat:

1. Az 5–8. osztályok magyartanításában egységesen a Kincskereső ifjúsági folyóiratban közölt publikációk közül az osztályok adottságainak megfelelően feldolgozzuk azokat a verseket, cikkeket és népköltészeti alkotásokat, amelyek egy-egy témakör készségfejlesztésénél lehetségesek.
2. A Kincskereső eddig megjelent számain tekintjük elsősorban a készségfejlesztő órák bázisának, de továbbra is figyelemmel kísérjük az újonnan megjelenő számok eszköztárát, és hasznosítjuk azokat az önálló olvasásban, a versek elemzésében és más készségfejlesztést szolgáló didaktikai feladatok megvalósításában.
3. A tanterv által a 7–8. osztályokban meghatározott 2 vita közül az egyiket az újonnan megjelenő számok irodalmi alkotásaiból tervezzük meg.
4. Önálló olvasásra, az irodalmi művek elemzésében való jártasság gyakorlására is javasolunk és ajánlunk tanulóinknak a Kincskeresőből.

Iskoláinkban az elmúlt években minden kétséget kizáróan nagymértékben segítette a Kincskereső ifjúsági irodalmi folyóirat a korszerű pedagógiai törekvéseket: az önálló tanulói ismeretszerzést, az olvasóvá nevelést, a gondolkodásra nevelést és az értelem kibontakoztatását.

Ezért tartom szükségesnek a szaktanári munka tantárgypedagógiai tapasztalatainak összegyűjtését és bizonyos rendszerezésének elvégzését. Jelen tanulmányom is ezt a célt kívánja szolgálni.

Egy vidéki város általános iskolájában megvalósított, a magyartanításban felhasznált Kincskereső ifjúsági irodalmi folyóirat módszertani tapasztalatait kívánom bemutatni, amely ha nem is volt törésmentes fejlődésű, de jelentős mértékben elősegítette iskolánkban a korszerű pedagógiai törekvésünk megvalósítását.

Jelen tanulmányban a „Magyar nyelv és irodalom” óráin a Kincskereső felhasználási módszertanát kívánom közrebocsátani megfigyeléseim és felméréseim alapján. Bizonyítani kívánom, hogy:

1. A megnövekedett készségfejlesztő órák rendszerében meghatározó feladatot lát el a Kincskereső ifjúsági irodalmi folyóirat, mert a tanulók érdeklődési körének megfelelő irodalmi élményeket nyújt.
2. A Kincskereső anyagának felhasználása a készségfejlesztő órák tervezésében a tanári szabadság kibontakoztatását is elősegíti.
3. A magyar nyelv és irodalom oktatása sem térhet ki a művelődési anyag szélesebb körű alkalmazása elől.

A KINCSKERESŐ ANYAGÁNAK FELHASZNÁLÁSA AZ IRODALOM TANÍTÁSÁBAN

Mindenekelőtt vegyünk néhány példát, hogy a Kincskereső folyóirattal – a változott körülmények között – milyen lehetőségek adódnak a készségfejlesztő órák korszerű felhasználásában.

Népköltészet témakörében:

A Kincskereső széles skálájú felhasználási területe közül a folyóiratban publikált népköltészeti alkotások nagy jelentőséggel bírnak a készségfejlesztő órákon. Egy-egy *népmese, mondóka, monda* vagy *ballada* szervesen építhető be mind az 5., mind a 6. osztályos tanterv követelményrendszerébe.

Az 5. osztályban a tanterv 15 órát ír elő a Népköltészet című témakör tárgyalására.

Ennek a tizenöt órának több mint a fele készségfejlesztésre fordítható. Bőven van tehát alkalom arra, hogy a folyóiratban megjelent népmeséket akár az *olvasási, fogal-*

mazási, műfaji vagy akár a *cselekménymondást* gyakorló, készségfejlesztő órák közé beiktathassuk.

Tanmenetemben – a népköltészet témában – a következőképpen kerültek tervezésre a Kincskeresőben megjelent mesék: A téma 6. órájában:

„Olvasási készség fejlesztése: *A csizmadiahal*. (Kincskereső II. évfolyam 6. szám.) Didaktikai feladat: az olvasási készség fejlesztése, műfaji ismertetőjegyek gyakorlása.”

Tanulóim többsége már ismerte a mesét a Kincskeresőből. Az újraolvasás jó alkalom volt arra, hogy a korábbi órákon feldolgozott mesék műfaji jegyeit bővítsük és megszilárdítsuk. A népköltészeti alkotásokra jellemző ismereteket is tovább bővíthetem: „A magyar népköltészetben sok a humor és a vidámság.”

Ugyancsak az 5. osztályban kerül sor a „Mese a műköltészetben” című témakör tárgyalására. A tizenkét órában tervezett témakör is bő felhasználási lehetőséget ad az ifjúsági folyóiratban megjelent műmesék bemutatására, készségfejlesztésre.

A műmese témakör 5. órájában:

„Készségfejlesztés: *Illyés Gyula: Mese a csodafurulyás jubászról*. (Kincskereső III. évfolyam 2. szám.)

Didaktikai feladat: az írásművek külső formájuk szerint prózai vagy verses alkotások megkülönböztetése, az anyag elrendezése az elbeszélő és leíró fogalmazásoknál.”

Ezen az órán sikerült felismertetnem tanulóimmal a mese mondanivalóját, ugyanakkor a mesék szimbólumrendszere is a megfigyelés előterébe került.

A műmese témakör 9. órájában:

„Olvasási készség fejlesztése: *Stanislaw Lem: A három kőbor űrlovag*. (Kincskereső III. évfolyam 2. szám.)

Didaktikai feladat: Először látott prózai szöveg folyékony és értelmes gyakorlása.”

A kaland-témát feldolgozó műmesét nagy figyelemmel olvasták a gyermekek, és optimális határfokon sikerült megvalósítanom az óra célkitűzését.

A 6. osztály Népköltészet című témaköréhez is jól alkalmazkodik a Kincskereső *Testvérműzsák és a Népköltészet* rovata.

A Testvérműzsák című rovatban a népdalok keletkezésével kapcsolatos cikkek közül a készségfejlesztő órák alkotó légkörét teremtik meg a Bartók Béla és Kodály Zoltán népdalgyűjtő körútjairól készült cikkek és dalszövegek, amelyek egyúttal alkalmasak a népdalok természeti képeinek, a természeti kép és a megénekelte érzés közötti kapcsolat, a népdalok ritmusának megfigyeltetésére is.

A 6. osztályos tanmenetemben tervezett nyolc órában alkalmam van három olyan készségfejlesztő órát tartanom a folyóirat-gyűjteményből, amely a népdalok szépségeit, keletkezéseik körülményeit és a nép örömeinek, bánatának megfigyeltetését és gyakorlását segíti elő.

A *népballadák* témaköréhez is jó adalékokat kínál a Kincskereső. A népballadák szövegének, hangulatának érzékeltetését, a szegény–gazdag ellentétet, a földesúri világ embertelenségének bemutatására alkalmas cikkek egész sora alkalmazkodik a tantervi követelményekhez.

A Kincskereső I. évfolyam 2. számában közölt „*Szállj le, holló, szállj le*” című háromszéki népballada feldolgozását is terveztem tanmenetemben. Nem nehéz ugyanis felismerni didaktikai értékét. A műfaji ismeretek megszilárdításától kezdve a ballada érzelmi hangulatának, leglényegesebb elemeinek érzékeltetésén keresztül a jelző, a

hasonlat és a megszemélyesítés felismerését, készségfejlesztését is szolgálja. Ezért jól illeszkedik be a tanítás-tanulás folyamatába.

Ugyancsak sikerrel alkalmaztam a népballada témakörön belül a Kincskereső I. évfolyam 2–3. számaiban megjelent „*Szarvasok csapásán*” című cikket is. Ez a cikk ugyanis a gyermekek életkori sajátosságaihoz alkalmazkodva elemzi *Bartók Béla: Cantata Profana* népballadái ihletésű művét. Az elemzésnek különösen azok a részletei hasznosíthatóak, amelyek a nagy zenei alkotás alapélményét adták Bartók Bélának. Ugyanakkor a népköltészeti alkotások továbbélését, a műköltészettel való kapcsolat elmélyítését is segíti megvalósítani a didaktikailag jól szerkesztett cikk szemléletes példatárával. A népköltészetről, mint „tisztá forrásról” is szemléletes képet alakíthatok ki Bartók Béla hitvallásának bemutatásával: „*Az én igazi vezéreszmém a népek testvérré válásának eszméje, a testvérré válásé minden háborúság és viszály ellenére. Ezt az eszmét igyekszem szolgálni zenémben. Csak tiszta, friss és egészséges legyen ez a forrás.*” Ennek a készségfejlesztő órának az értékét még csak növeli az ének-zene tantárggyal való koncentráció, amikor hanglemezzel bemutatók a műből néhány zenei részt.

A 6. osztály Népköltészet témakörében a műfaj jegyeinek bővítésére is felhasználom a Kincskeresőt. A folyóirat I. évfolyam 1. számában közölt „*Mi van a világon a legtöbb?*” című monda elemzése pl. jó alkalom arra, hogy a népköltészet jegyei közül a humor, a vidámság, az elképzelés és valóságos elemek a megfigyelés középpontjába kerüljenek. Ez az írásmű a fogalmazási ismeretek készségfejlesztését is szolgálja, mert a 22 soros monda tárgyalása a tömörítő cselekményelmondás gyakorlására ad alkalmat. A magyar mondakörből vett mondák műköltői feldolgozásához is találunk készségfejlesztő óráinkhoz anyagot a Kincskeresőben. A szövegű és tömörítő cselekményelmondás gyakorlásához különösen alkalmasak azok az irodalmi alkotások, amelyek a gyermekek képzeletvilágához igazodó nagyerejű, bátor, igazságos és a gazdagok eszén túljáró hősök a főszereplők.

Tatay Sándor: „*Kinzi Palkó mint Ludas Matyi*” című írása például (I. évfolyam 1. szám.) lényegkiemelő, a mondai hős társadalmi hovatartozásának megítélésében nyújt többet a tankönyvben levő mondai hősök jellemző jegyeinek felismerhetőségénél: „*Mit gondolsz! Állat a paraszt, hogy korbáccsal ütöd? – Azzal, még mielőtt kardjához nyúlhatott volna, megragadta a kegyetlenkedőt és a magasba emelte.*” Az írásmű kép-illusztrációja (magasba emelt uraság, a paraszt az ostorral s ökölbe szorított keze) a szemléletességet még fokozza is.

Az ilyen jellegű készségfejlesztő órák azok, amelyek a tantervi követelmények eléréséhez elvezetnek, mert a szemléletesebb oktatást és a megértést segítik elő. A népköltészet és a műköltészet kapcsolatának fontos láncszeme a Kincskereső ifjúsági irodalmi folyóirat „*Íróknál, költőknél*” című rovata is. Az I. évfolyam 2. számában „*A Kincskereső Csanádi Imrénél*” című cikkében a műköltészetben tovább élő népköltészeti elemek napjainkban is megvalósuló gyakorlatáról tájékoztatja az olvasót. A népköltészet és a műköltészet kapcsolatát szemléletesen summázza Csanádi Imre a róla írt cikk mottójában: „*A népköltészet szellemét igyekeztem átvenni...*” Csanádi Imre ugyanebben a számban a népköltészeti elemek ma is érvényesülő példáját adja. A rím és a ritmus gyakorlását pedig „*Édesvízü biénák*” c. verse szolgáltatja: *királya-pirája, tengernyi-félni, folyói-mondhatói* stb.

A műköltészet születésének módozatairól sem árt izelítőt adni tanulóinknak. *Lázár Ervin*, ifjúsági író a műmese születéséről (Kincskereső I. évfolyam 2. szám.) *Mes-tereimről* című írásában a 6. osztályos életkorú gyermekek nyelvén szól erről a témáról... A „műhelytitkok” feltárása után „*Szörnyeteg Lajos, jaj de álmos*” című meséjével mai és mindennapi témába vezeti el a gyermekeket.

Ezek az órák az érdeklődés felkeltését, a beszélgetést, a cselekményelmondást, a

tömörítést és még sok más didaktikai célkitűzés megvalósítását teszik lehetővé, amelyben a tanítás és tanulás korszerűbbé válik.

A Kincskereső gazdag tárháza azonban nemcsak a népköltészeti alkotások témakörében bizonyult az oktató-nevelő munka hatékony eszközének, hanem az irodalomtanítás számtalan más területén is.

Az ifjúsági irodalmi folyóirat „Irodalmi séták” és a „Kincskereső írónál és költőknél” című rovatokban például olyan cikkek jelennek meg, amelyek az irodalomelméleti és a fogalmazási ismeretek készségfejlesztő óráit színesebbé és vonzóbbá tehetik a gyermekek számára.

Ezekben a rovatokban megjelenő írások, portrék szervesen illeszkednek egy-egy író vagy költő életútjának feltáráshoz, és mélyebb, az emberi oldalról való megközelítéséhez. Az eddigi gyakorlat azt igazolja, hogy tanítványaink sokkal inkább befogadói a „Kincskereső”-ben írókról, költőkről leírt ismereteknek, mint a tankönyvekben található, eléggé merev ismeretközlő szövegnek. A 8. osztályban például József Attila életéről összefüggő beszámolóban számot kell adni tanulóinknak. Sajnos azonban a tankönyv nem ad olyan szöveggyűjteményt, amely által a költő életrajza szemléleti fokon feltárulhatna. A tragikus sorsú költő küzdelmes életét és a kor elnyomó, embertelen voltát legszemléletesebben a Balatonszárszón töltött utolsó hetek bemutatásával lehet érzékeltetni. Igaz, hogy József Jolán könyvében részletesen olvasható a szanatóriumból a szárszói, családi környezetbe utalt, megpecsételt sorsú költő utolsó 30 napjának viszontagságos története, de számolnunk kell azzal is, hogy ez a könyv nem jut minden tanuló kezébe. A Kincskereső ebben is segítségünkre van. Az irodalmi séták rovatában (II. évfolyam 1. szám.) „E föld befogad, mint persely . . .” c. Fodor András írása tömör és a tanterv célkitűzéseire jól alkalmazkodik.

József Attila utolsó napjairól, a panzióbeli párnája alatt talált utolsó verseskéziratáról tudósítja a gyermek olvasót. A költő emlékeit őrző Balaton-parti falu múzeumának két darab tárgyi emlékeről Fodor András ezt írja: „Személyes holmija nincs a tárlókban, csak egy ütött-kopott bőrtárca és egy régimódi töltőtoll. Am ezek is elegendők tárgyi bizonyosságnak a költő mellett, akinek ugyan sohasem volt 200 pengő a tárcájában, de tollával mégis nemzedékeket tett gazdaggá.”

Ez a találó meghatározás mélyen vésődik a 14 éves gyermek érzelmi és értelmi világába. Sokkal jobban, mint bármely más életrajzi adat. A 32 éves korában elhunyt költő emberi nagyságát ugyancsak Fodor András: *Ének József Attiláról* című verséből az utolsó előtti szakaszt tartom legcélravezetőbbnek bemutatni:

„Mibennünk . . . nem torzulhat el arca.
Okos fejét szelíden félrehajtvá
mosoly vibrál sarlós szemén.
Dacosan csontos, magas homlokáról
a tiszta értelem világol,
a biztató, makacs remény.”

Radnóti Miklós portréját teszi teljessé az „Irodalmi séták” c. rovatban (I. évfolyam 2. szám.) *Madácsy László*: „Oly korban éltem én . . .” cikkének felhasználása. Nevelési célkitűzéseink is termékenyebb talajba hullanak, ha kiemeljük vagy kiemeltetjük ezt a gondolatot: „Mert tudod, Jancsi, nem az a bátor ember, aki félelem nélkül hajt végre vakmerő dolgokat, hanem az, aki fél, és minden félelme ellenére teljesíti kötelességét.”

Az aránytalanság és a halhatatlanság szimbólumává emelhetjük a cikk poémikus

summázását is: „Egyetlen jegyvere pici töltőtolla volt a tankok ágyúival szemben, és ő, a toll katonája győzött minden embertelenségén, halálon és időn.”

Az igazi ifjúsági irodalom pozitív hatásrendszerét jól mérhetjük *Tatay Sándor: Puskák és galambok* című regény tárgyalásánál. A 8. osztályos tanulóinkban a regény elolvasása után tovább él a szereplők bátorsága, s izgatja őket az író valóságalapja és a regény élményforrása. „*A Kincskereső Tatay Sándornál*” (I. évfolyam 1. szám.) rovatban erre is választ kaphatnak tanulóink. A készségfejlesztő órán önálló feladatnak adott megfigyelési szempontok, s azoknak helyes megoldása feltárja a gyermekeket foglalkoztató kérdésekre a magyarázatot: „*A Puskák és galambok sem születetett volna meg, ha nem élek egyik legfogékonyabb korszakomban a romantikusan szép Tatatóvároson, és nincs a szemem előtt vonattal bejáró iskolatársaim minden addig ismert falutól különböző nagy faluja, a Tanácsköztársaság utáni Tatabánya.*”

A cikkben feltárul az író élményforrása is: „*A puskák és galambok kora is történelem a gyermeknek, aki most olvassa, de nekem személyes emlékem. Regényem gyermekszereplőinek valódi nevüket egyenként ki tudnám mondani akkor is, ha nem élték egy helyen, nem alkottak a valóságban is véd- és dacszövetséget.*”

Míndezek az írói vallomások alkalmasak arra is, hogy tanulóink világosan lássák az irodalomnak a társadalom életében betöltött szerepét, a valóság tükröződését és az írói állásfoglalás indítékait.

Az irodalomtanítás készségfejlesztő óráinak hatékony eszközévé vált a Kincskereső „*Rejtvényfejtők klubja*” is. Természetesen a rejtvények megfejtése nem mindig egy órán történik. A játékos és nagyon élvezetes szellemi torna feltétele az előkészítés. Az előkészítés során ugyanis a gyermekek „búvárkodnak” a könyvtárakban, adatokat gyűjtenek, és a katalógusban könyvcímeket keresnek. Tehát önálló ismereteket szereznek, tevékenykednek, és egy-egy órs között nemes versengés alakul ki. Végül a szükséges adatok birtokában elkezdődhet az élvezetes szellemi torna egy-egy készségfejlesztő óra keretében. Az irodalmi tájékozottság megszerzése mellett ugyanis szükség van a gyermekek fantáziájára, leleményességére is. A rejtvényfejtés órsönként történik, majd az egész osztályközösség ötletgazdagságát tesszük próbára a teljes megfejtést segítő tanári kérdésekkel. Vannak azonban olyan irodalmi rejtvények is, amelyek megfejtése egyetlen órán is megtörténhet. Így például a Kincskereső III. évfolyam 2. számában „*Ugyanabban az évben*” című rejtvény alkalmas egyetlen óra részfeladatának megoldására: A 6 kérdésből álló feladat megfejtésére a 8. osztály készségfejlesztő óráján kerülhet sor. Az elmúlt év során az „Ugyanabban az évben” rejtvényt önálló feladatnak adtam tanulóimnak, és teljesítményüket felmértem. Ennek alapján megállapítottam, hogy a tantervi követelményeket tartalmazó kérdésekre adott válaszok 87 százalékos, a tantervi követelményekhez nem tartozó válaszok pedig 70 százalékos teljesítmény-szintet mutattak.

Ez az eredmény számomra bebizonyította, hogy tanulóim 70–75 százaléka rendszeresen olvassa a Kincskeresőt. Ezt a tényt az is megerősíti, hogy az a rejtvény, amelylyel a felmérést elvégeztem előző héten jelent meg a Kincskeresőben, s így a tantervi követelményeken túl ismeretekhez jutott az osztály mintegy 70 százaléka. Minden valószínűség szerint az osztálynak abból a 75 százalékból származik ez a teljesítmény, amelyik rendszeresen megvásárolja a Kincskeresőt, és a megjelenés után a rejtvényt otthon már megfejtették.

A KINCSEKERESŐ ANYAGÁNAK FELHASZNÁLÁSA A MAGYAR NYELV TANÍTÁSÁBAN

A magyar nyelvtan tanításához kimeríthetetlen példatárat ad a Kincskereső. A nyelvtani ismeretek alkalmazása, a nyelvhelyesség, a szókincsfejlesztés és a fogalmazás készségfejlesztésében, de szinte minden órán pótolhatatlan eszköztára tanításnak és a tanulásnak.

A Kincskereső cikkei, elbeszélései, regények részletei mind gyakorlási lehetőség, amelynek hasznosítása az anyanyelvi oktatás bázisának is tekinthető.

Óráimon annak örülök, ha tanítványaim előtt a nyelvtankönyv és a munkafüzet mellett a Kincskereső is ott van. Csupán azt kérem tanulóimtól, hogy mindig a folyóirat legutóbbi számát hozzák az órára. Így lehetőségem van egységesen, az egész osztálynak szóló feladatokat tervezni, s azt frontálisan gyakoroltatni.

A nyelvtani ismeretek témakörében az egyszerű és összetett mondatok felismerésére például a folyóirat prózai írásai minden tekintetben célravezetőek az oktatás folyamatában. A nyelvtani ismeretek alkalmazására, a helyesírás gyakorlására a Kincskereső azért is alkalmas, mert az irodalmi művekben élő és megvalósuló alkalmazást tár a tanulók elé. Így például az egyes mondatfajták szerepét, az elbeszélés és leírás élénkítésében az elbeszélésekben vagy más, a Kincskereső folyóiratban megjelent írások sokkal inkább alkalmasak bemutatásra, mint a nyelvtankönyvben található indukciós szöveg korlátozott lehetőségei. *Kántor Zsuzsa: Kösz, sztártrikós!* (III. évfolyam 2. szám.) című elbeszélését akár végig is elemezhetem, mert az eleven szövegben tárul a tanítványaim elé a mondatfajták szerepe az elbeszélés és leírás élénkítésében. Ennek a tantervi követelménynek a teljesítését sokkal inkább elérhetjük olyan irodalmi szövegek gyakorlásával, amelyek szóanyaga a tanulók aktív szókincsébe tartozik.

A gyermekek érdeklődésének középpontjában áll a Kincskereső „Édes anyanyelvünk” rovata is. Ebben a rovatban megjelenő írások közel állnak a gyermekek érdeklődési világához, és éppen ezért alkalmas didaktikai eszköztárunkba felvenni. A Kincskereső II. évfolyam 1. számában „Édes anyanyelvünk” rovata Varga Balázs cikket írt az ellentétekről. Erre az írásra tanulóim hívták fel a figyelmemet a 6. osztályban. Amikor tanulmányozni kezdtem *Vargha Balázs: Ellentétek* című írását, akkor ismertem fel a nyelvtan tanítására értékes rendeltetését az „Édes anyanyelvünk” rovatnak. Ebben a cikkben ugyanis nemcsak egyszerűen példatárról van szó, hanem olyan ismeretanyag-rendszerezésről is, amely a gyengébb képességű tanulók számára is lehetővé teszi az ellentétpárok fogalmának elsajátítását, s ugyanakkor szókincsfejlesztő törekvéseink irányába is mutat. Vargha Balázs írása egyébként egy óravázlat logikai szerkezetét is nyújtja: szemléltet, önálló munkára serkent, gyakoroltat és rendszerezést ad.

A mindennapos használatú ellentétpárok unalmas és semmitmondó variációját mutatja be *Ady Endre: Nincsen bimmusza* című vers egy részletének leírt rendjének visszafordításával:

„A Tél fagyos jégverem.
A Nyár hevítő hőség.”

A valódi szöveg bemutatásával ugyanakkor segít felismertetni a nyelvi tények szótári szempontjait. Ezt az értékes szemléletességet a verselemzéseknél is felhasználom irodalomóráimon. Az „Édes anyanyelvünk” rovat tehát a nyelvtan tanításon túl az irodalomtanításban is értékesíthető. Ezt látszik igazolni az ugyancsak *Vargha Ba-*

lázs: Párhuzamok című írása is (I. évfolyam 2. szám.). Ebben a cikkben szereplő példátartat mind a nyelvtan, mind az irodalomórákon sikerrel alkalmaztam.

Az irodalomtanításban pl. a szemléletes stílus készségfejlesztésében bizonyul hasznosnak. Az óra középpontjában a cikk fő mondanivalóját állítottam: „*Megszoktuk, hogy az olvasott vagy hallott szövegnek minden mondata tovább lépjen, újat adjon. Az ünnepi szónoktól is rossz néven vesszük, ha ugyanazt a gondolatot variálja más szavakkal. Lankasztja figyelmünket a sok ismétlés.*”

Mindezt *Karinty Frigyes* a paralelizmust csúfoló paródiájának bemutatásával tettem szemléletessé. A versek párhuzamos szerkesztésének bemutatására is találunk példát *Vargha Balázs* cikkében. (*József Attila: A betedik.*) A vers szerkezetére emlékeztető, a gyermekek által ismert mondókát is ehhez az órához kapcsolom: „*Ez elment vadászni, ... vagy „Egy üveg alma...”* Mindemellett a nyelvtanórákon is jelentős szerep jut a *Párhuzamok* című cikk elemzésének. A mondat szerkezetének és tartalmának megfigyeltetéséhez és átrendezéséhez a „*Két fa között kisüt a holdvilág*” analógiájára, az azonos mondatrészekből való és felépítésű mondatok alkotásait is jól irányítja példatárával a cikk szerzője.

A tanulmány összegezése:

Minden bizonnyal elhamarkodott szerénytelenségnek tűnne az iskolánkban alkalmazott magyartanítás 3 éves gyakorlatában kialakult módszereket fenntartás nélkül általános érvényű modellként tekinteni. Túl bátor vállalkozás lenne az is, ha az eddigi gyakorlati munkánk során kialakult módszereket a magyartanítás egyetlen korszerűsítési útjaként jelölnénk meg. Nyilvánvalónak tartom, hogy egy szélesebb körben, korszerű mérési módszerekkel általános érvényű konzekvenciák is megjelölhetnék azt az utat, amelyen a *Kincskereső* ifjúsági irodalmi folyóirat felhasználási területei a magyartanítást még intenzívebbé tehetnék. Tudatában vagyok annak is, hogy a *Kincskereső* anyagának felhasználása csak lehetőséget nyújt a magyartanítás korszerűsítéséhez, de önmagában nem válik azzá.

Az a hipotézis azonban – amelyből a bevezetőben kiindultam – az eddigi tapasztalatok alapján bizonyítottnak látszik. Ezért nem kívánok az összegezésben elemzést adni az iskolánk gyakorlatában kialakult módszerek általános érvényű igazolásáról.

Meggyőződésem, hogy a magyartanítás folyamatában nagyon lényeges feladatot lát el a *Kincskereső* ifjúsági irodalmi folyóirat, mert a tanulók érdeklődési körének megfelelő irodalmi élményeket nyújt. Ezért úgy gondolom, hogy iskolánk gyakorlatában kialakult korszerűsítési módszerek – ha szerény mértékben is – hozzájárulnak annak az útnak a feltárásához, amely az elkövetkezendő évtizedek eredményesebb anyanyelvi oktatásgyakorlatához elvezet.



Mágneses applikációs tábla felhasználása a fizikatanításban

A mágneses tábla, annak felhasználása közel két évtizede ismert oktatási segéd-eszköze iskoláinknak. Az alsó tagozati oktatásban a mágneses tábla elmaradhatatlan tartozéka az osztályteremnek, s széles körben használt és kedvelt tanítási-tanulási eszköze mind az oktatóknak, mind a gyermekeknek.

Kisebbségi a felhasználása a felső tagozatban, ahol elsősorban a nyelvtani anyag, a földrajz, a történelem tanításában, a természettudományi tárgyak közül a biológia, a kémia oktatásában alkalmazzák. *Pedig a mágneses táblával való munka szerves részét képezhetné az összes tárgyak órának is!* Használatának korszerűségét mi sem bizonyítja jobban, mint az a tény, hogy a televízió, az iskolatelevízió mindazokban a szó-rakoztató, oktató jellegű adásokban alkalmazza, ahol a mágneses táblának helye van.

A fizika azokhoz a tantárgyakhoz tartozik, ahol a mágneses applikációs táblával országosan néhány oktatótól eltekintve nem dolgozunk. A mágneses táblának a fizika tanításában való felhasználásával a módszertani irodalomban sem találkozunk. Ez annál inkább meglepő, mert új iskoláinkban a természettudományi előadótermekben, ahol a fizikaórákat is tartjuk, megtalálhatók a rögzített vagy kihajtható vaslappal borított táblák, melyeket a kémiatanítók rendszeresen használnak. A TANÉRT gyártja az applikációs vaslemez-táblát, kaphatók a henger alakú és szögletes applikációs mágnesek, az applikációs vaslemez-kék (15×25×0,5 mm, 22×25×0,5 mm).

I. Mit jelent a mágneses tábla alkalmazása a tanításban?

Amikor a mágneses tábla új területen való alkalmazását szorgalmazzuk, érdemes felsorolni azokat a pedagógiai, pszichológiai, oktatástechnológiai, oktatásökonómiai indokokat, melyek a mágneses applikációs tábla tanításban-tanulásban való alkalmazása mellett szólnak.

Az alsó tagozatos oktatásban kedvelt applikációs képek, amit a szó jelentése is kifejez – applikálni annyit tesz, mint valamire alkalmazni, vonatkoztatni valamit, illeszteni, ráigazítani, felrakni – *elsősorban a tanításba-tanulásba való bekapcsolódásra, cselekedtetésre készíteti, serkenti a tanulókat.* Az applikációs oktatás hívei, szakemberei kiemelik, hogy a tanulók *könnyebben sajátítják el az ismereteket, ha tanulás közben nemcsak figyelnek, hanem cselekszenek is!*

Ezt a régi pszichológiai, pedagógiai megfigyelést, a cselekvéssel párosult tanulás hatékonyságát bizonyítják azok az új hiteles mérések is, melyekről *HOLLINGWORTH* egy *UNESCO* jelentésben beszámol. Ezek szerint az ismeretátvitel auditív információközlésnél 20%-os, vizuálisnál 30%-os, audiovizuálisnál 50%-os, audiovizuális és cselekvéssel párosult oktatásnál 70%-os. Ezt a cselekvéshez kapcsolódó 20%-os teljesítmény-növekedést erősítik meg *VARGA LAJOS* kandidátusi disszertációjában szereplő reprezentatív mérések eredményei is, mely szerint az új anyag feldolgozásába beépített azonos munkájú fizika tanulói kísérletek 19,93%-kal mutatkoznak hatékonyabbnak a tanári demonstrációs eljárással szemben.

Az applikációs eljárás jelentősége az oktatásban tehát elsősorban a cselekvő, cselekedtető, tevékenykedtető jellegben van! A tanításban-tanulásban felhasználásra ke-

rülő mozgatható képek, ábrák, alkatrészek tág lehetőséget biztosítanak a manipulációra. E manipulációs tevékenységek azonban egyidejűleg igen hathatósan támogatják a cselekvéssel párosult gondolkodást is. Ezzel *nagyban segítik a tanulói alkotóképességet, a tanulói kreativitás fejlesztését.*

A mágneses applikációs tábla pedagógiai, pszichológiai hatásához sorolható az a kedvező kísérő tényező is, hogy színessé, derűssé, mozgalmassá teszi a tanulók számára az órán folyó munkát, sikerélményhez kapcsolja a tanulást.

Miután a tanulók nagyobbik hányada, 60%-a vizuális típusú, az applikáció oktatásban való alkalmazása nagy támogatást ad a vizualitás, a vizuális képesség további fejlesztésében. Támogatja, segíti a tanulót mondanivalójának vizuális kifejezésében, ugyanakkor a vizuálisan látott kép beszédes megfogalmazásában. Mivel az applikációs vaslemez-tábla vertikálisan szemléltet, a megfigyelés, a cselekedtetés, az aktív részvétel minden tanuló számára azonosan biztosított.

Gazdaságosnak is nevezhető a mágneses applikációs tábla, mert pillanatok alatt kialakítható, átrendezhető, új helyzetbe hozható mindaz, amit szemléltetünk. A jól előkészített applikációs anyag a szemléltető anyagok közül talán a legkevesebb időt használja fel a tanítási órából. Előnye még az is, hogy jó tárolással éveken keresztül használható.

II. Alkalmazási területek a fizika tanításában

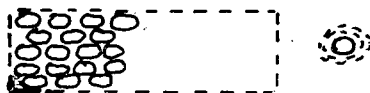
Amikor a fizika tanításában-tanulásában a mágneses tábla alkalmazását propagáljuk, fontos szem előtt tartanunk: *a fizika kísérletező tárgya*, amely azt jelenti, hogy az ismeretszerzés legfőbb forrásának a valódi jelenséget, vagy annak kísérleti előállítását tartjuk. A magyarázatban, a megértésben, a megerősítésben, az alkalmazásban azonban helye van a filmnek, az írásvetítőnek, a tankönyvnek, a táblának, de a mágneses táblának is.

A felsorolt oktatástechnikai eszközökkel egyenértékű, sőt egyiket-másikat felül is múlja a mágneses tábla használata. Segítségével nem statikusan, hanem lefolyásban, mozgásban, dinamikájában idézhetjük, mutathatjuk be a megfigyelni, az általánosítani valókat. Az is előnye, hogy szerves részét képezi a jelenség, a kísérlet elemzésének, magyarázatának; támogatja, segíti a gyerekekkel való együttgondolkodást; alkalmazkodik az osztály, a tanár gondolatmenetéhez.

Bemutatásként kiragadunk néhány fontosabb alkalmazási területet.

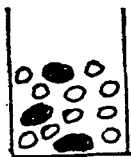
1. Nagy területet jelentenek a mágneses tábla felhasználásában azok a jelenségek, ahol a változások magában az anyagban, az anyag belső szerkezetében, molekuláris, atomi, korpuszkuláris szinten játszódnak le. Az új tanterv a régivel szemben a jelenségek leírásában, elemzésében, magyarázatában az egymással kölcsönhatásban levő testek, részecskék vizsgálatát helyezi a központba. Ez pedig igényli a mágneses tábla alkalmazását! Ezeknek a jelenségeknek elképzeltetése ui. csak trükkfilmekkel oldható meg sikeresen. Jól helyettesíti azonban a trükkfilmet a mágneses tábla is. (Pl.: 1., 2., 3., 4. ábra.)

A szilárd test részecskéi közel vannak egymáshoz, közöttük nagy az összetartó erő, rendezetlen rezgő mozgásban vannak. Állandó alakjuk, térfogatuk van. (1. ábra.)



1. ábra.

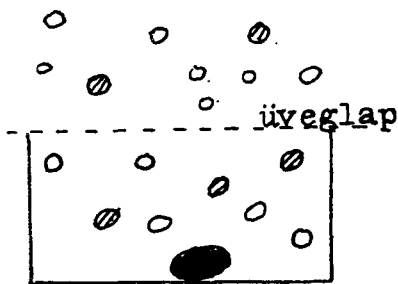
A folyadék részecskéi távolabb vannak egymástól, közöttük kisebb az összetartó erő, mozgásban vannak, más részecskékkal keveredhetnek. Alakjuk változó, térfogatuk állandó. (2. ábra.)



- víz részecske
- káliumpermanganát részecske

2. ábra.

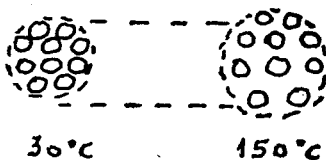
A gázcsepp részecskék még távolabb vannak egymástól, állandó, intenzív mozgásban vannak, más gázcsepp részecskékkal keverednek, a rendelkezésre álló teret kitöltik. Nincs állandó alakjuk, térfogatuk. (3. ábra.)



- ◌ éter részecske
- éter csepp
- levegő részecske

3. ábra.

Magasabb hőmérsékleten a rézgolyó részecskéi nagyobb rezgő mozgásban vannak, a golyó térfogata megnő, kitágul. (4. ábra.)



4. ábra.

A jelenségek ilyen jellegű vizsgálata azt jelenti, hogy a tanulók így jobban megismerik a jelenségeket, ismereteik nem a kísérletek megfigyelésének leíró szintjén maradnak, hanem világossá válik előttük, hogy

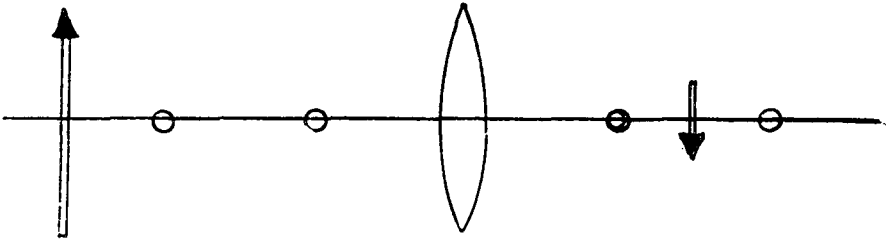
- minden test anyagból van;
- minden test részecskékből, korpuzkulákból áll;

- a részecskék között kölcsönhatás van, állandó mozgásban, változásban vannak;
- ez a mozgás pl. hőmérséklettől függő.

Míndez azt jelenti, hogy a tanulók ismeretei, szemléletük a fizika tanulása során, nem verbális, felszínes, szavakban megnyilvánuló tudásanyag, hanem az anyagot vizsgáló, az anyagot befolyásoló kölcsönhatások következményeit kereső, az „anyagba látó” materialista szemléletű alapozást eredményez.

2. A kísérlet melletti *optikai anyag* mágneses táblai feldolgozása igen nagy alkalmazási lehetőséget jelent.

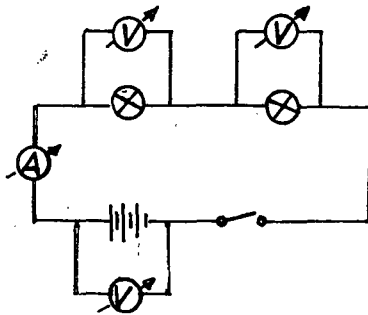
Alkalmas a tapasztalatból, a kísérletből szerzett ismeretek megerősítésére, begyakorlására, ellenőrzésére. Pl. (5. ábra.)



5. ábra.

- Milyen lencsét használunk a vetítőgépben a kép nagyítására?
- Hol kell elhelyezni a tárgyat a domború lencséhez viszonyítva?
- Hol keletkezik a kép?
- Milyen tulajdonságokkal rendelkezik a kép?

3. Az egész elektromosságtani tantervi anyag kínálja a mágneses tábla felhasználását. Kapcsolási rajznak megfelelő applikációkkal kifejezhetők a problémafelvetések, a megoldási tervek, a tanulói-, tanári demonstrációs kísérletek. A mágneses táblán ezek gyorsan megtervezhetők, összeállíthatók, könnyen módosíthatók, javíthatók, variálhatók. Az utóbbiak jelentik a mágneses tábla igazi előnyeit! Pl. (6. ábra.)

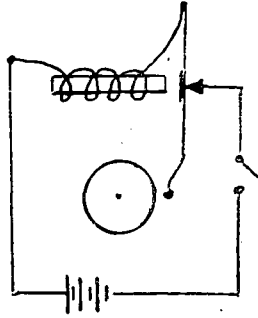


6. ábra.

- Kapcsoljunk az áramkörbe sorba két izzólámpát és egy kapcsolót!
- Mit jelent a fogyasztók sorba kapcsolása?
- Mi a következménye a sorba kapcsolásnál, ha az egyik izzólámpa meghibásodik, „kiesik”?
- Hol helyezzük el az árammérőt, ha az áramkörben folyó áramerősséget akarjuk mérni?

- MÉRJÜK MEG AZ ÁRAMFORRÁS FESZÜLTSGÉT!
- MÉRJÜK MEG AZ EGYIK, MAJD A MÁSIK IZZÓLÁMPA KIVEZETÉSÉN A FESZÜLTSGÉT!

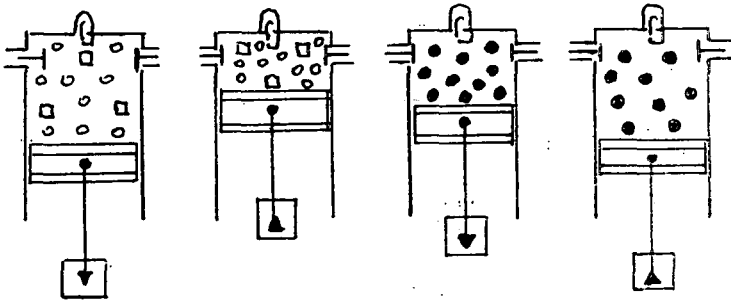
4. Mindazokban az esetekben, amikor egy technikai eszköz működésének *modellezéséről van szó*, a mágneses applikációs tábla az egyik leghasználhatóbb szemléltető eszköznek bizonyul. Pl. az elektromos csengő működési elvének magyarázatánál. (7. ábra.)



7. ábra.

- A mágneses táblán elemekből állítsuk össze az elektromos csengő áramkörét!
- Mi történik az összeállításban, a kísérletben látottak alapján a nyomógomb lenyomásakor?
- Mi lesz a lágyvassal, kalapáccsal ellátott rugalmas lemezzel?
- Mi történik az áram zárásakor a szaggatónál az áramkörrel?
- Ennek mi a következménye?
- Mi lesz a rugalmas lemezzel?
- Milyen változást hozott ez az áramkörben?
- Mi lesz ennek a következménye?

Egy másik példa a négyütemű robbanómotor működésének mágneses táblái modellezését mutatja. (8. ábra.)

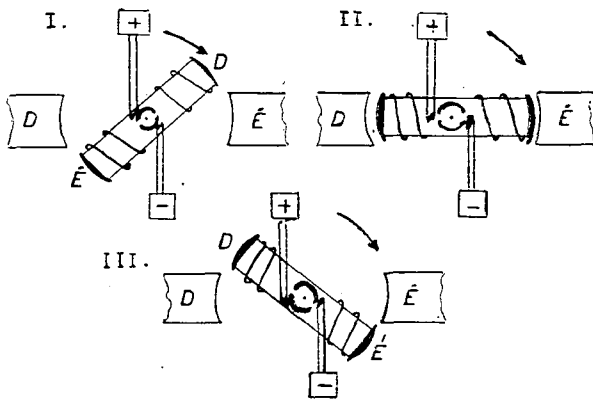


8. ábra.

- Milyen tartozékai vannak a hengernek? (Felkerül minden a helyére!)
- Mi történik az első ütemben? (Dugattyú mozgása, szelepek helyzete, keverék beáramlása.)
- Mi történik a második ütemben? (Dugattyú mozgása, szelepek helyzete, keverék.)
- Mi történik a harmadik ütemben? (Elektromos szikra, dugattyú mozgása, szelepek helyzete, égéstermék.)

- Mi történik a negyedik ütemben? (Dugattyú mozgása, szelepek helyzete, égéstermék útja.)

Egy harmadik hasznos példa a nehezen tanítható elektromotort modellezi. (9. ábra.)

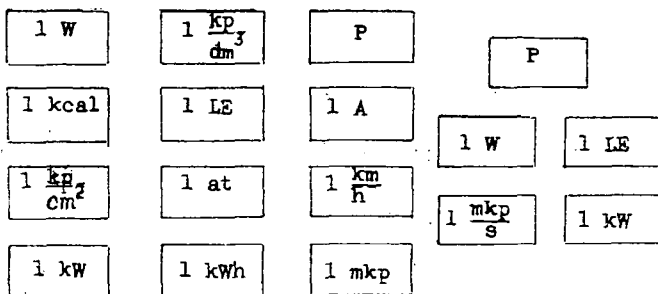


9. ábra.

- Miből áll az elektromotor? (Felkerül minden a helyére!)
- Mi lesz a forgórészrel, ha áram kerül bele?
- Az I. helyzetben milyen mágneses pólusnak kell kialakulni a forgórész felső, ill. alsó részén?
- Mi lesz ennek a következménye?
- Mi történik abban a helyzetben, amikor a forgórész az állórész mágneses pofái közé kerül? (II. Nincs áram, a forgórészben nincs mágneses hatás! Megállna! Tehetetlensége miatt azonban tovább megy!)
- Melyik gyűrűvel érintkezik azonban most a jobb oldali kefe? Mi ennek a következménye? (III. A tekercsben az áram iránya megváltozik, ezzel megváltozik a forgórész végének mágneses polaritása is!)

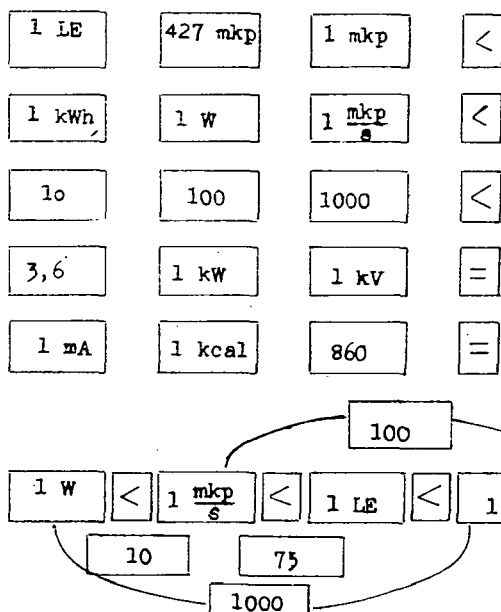
5. Alkalmas a mágneses tábla a fizikában tanult mennyiségi fogalmak és a hozzájuk tartozó mértékegységek *halmazba sorolására*, így az új matematikatanítással való együttműködésre, az ismeretek erősítésére. Pl. rendezzük azonos halmazba az alábbi mértékegységeket! (10. ábra.)

6. Gyümölcsözően felhasználhatjuk a mágneses táblát fizikatanításunk egyik gyenge pontjának, a mértékegységek átalakításában mutatkozó hiányosságok felszámolá-



10. ábra.

sára is. (Standardizált tesztheink itt 25–40%-os igen gyenge tanulói teljesítményeket mutatnak!) Pl. tegyük ki a reláció jeleket és viszonzyszámokat az alábbi összetartozó mértékegységek közé! (11. ábra.)



11. ábra.

A kiragadott példák után folytathatnánk a sort – kísérletnél a háttér felerősítése, mérési sorozatnál a mérési helyek bejelölése... – a mágneses tábla fizikatanításban való alkalmazására. Tanár, diák, a szertár felszereltsége, a tanított-tanult anyag szabja meg, hogy mennyit, mikor használjunk fel a lehetőségekből.

III. Technikai kivitelezés

A mágneses applikációs táblára került „építő elemek” megfelelő méretű, a terem legtávolabbi pontjából is jól látható, megfelelő színű kartonokból vágathók ki. A felírások, a rajzok színezése kiemelő, figyelem felkeltő, de ne agyondekorált legyen!

A kisebb jeleknél jól bevált a 12×8 cm-es méret.

Könnyen felhasználhatók, egyszerűen kezelhetők, mutatósak a hungarocellből készült „építő elemek” is.

A stabil, állandó használatban levő elemekre érdemes magát az applikációs mágneset rögzíteni. A hungarocellnél a mágneset célszerű besüllyeszteni, mert az elem így jobban „fekszik” a táblán. A ritkábban használt elemeknél, a kartonlapoknál az applikációs vaslemezkeket rögzítsük cellux vagy enyves ragasztószalaggal az elemekre, s a rátett mágnesekkel fogjuk fel az applikációs vaslemez táblára.

Mivel az applikációs mágneses tábla felhasználása „szűz” terület a fizikatanításban, keresnünk kell azokat a legjobb formákat, melyekkel az új fogalom kialakításában, az ismeretek begyakorlásában, a tudás ellenőrzésében a legjobb hatásokkal alkalmazhatjuk.

Applikációs képek a lexikai munkában

A jelzett komplex képek

Az applikációs képekkel történő idegen nyelvi gyakorlásban az ábrázolt komplex képeken kívül jelzett komplex képeket is használhatunk. Ezek a *jelzett* elnevezést onnan kapták, hogy – bár a grafika szabályai szerint épülnek fel – nem valószerűen, inkább csak jelzésekben ábrázolják tárgyukat. Kialakításukhoz nagyon kevés figura kell, általában 3–5 db. Mindenkor kötelező elemek:

- A cselekvő személy vagy személyek figurája.
- A cselekvés tárgyának vagy eszközének figurája.
- A cselekvés helyviszonyára utaló figura.

A kötelező figurák és a rájuk vonatkozó kérdések összefüggésében válnak teljessé és érthetővé az általuk jelzett élethelyzetek: impressziót adnak a tartalom „megérzésére”, tudatosulására. Meglehetősen sok nyelvi kifejezésre alkalmas gondolat kelthető alkalmazásukkal.

A jelzett élethelyzetek két változatban alakíthatók ki:

1. *Egyszerű jelzett szituációkban.* Ezek jobbára az idegen nyelvi tanulmányok magasabb szintjén, a 7–8. osztályban használhatók sikerrel. Jellemzőjük, hogy egyetlen élethelyzet számos hasonlót impresszionálhat, illetve önmagának a nyelvi – gondolati bővítésére adhat alkalmat. Alkalmazásuk célja a tematikus gondolatkoncentráció, a koncentrált gondolatok nyelvi kifejezésének segítése, illetve a szabad, tankönyvtől elszakadó beszéd gyakorlásának a serkentése.

A hasonló szituációk behelyettesítését a helyzetanalógiák, nyelvi–gondolati bővítését pedig az oki összefüggések teszik lehetővé. Az előzőben a képek mellett kérdések és irányszavak, az utóbbiakban az emlékezet és a képzelet is résztvesz (1., 2. ábra).

Helyzetanalógiák



Kérdések:

Кто читает?
Что он читает?
О чём он читает?
Где он читает?
Когда он читает?
Как он читает?

a) Иван
учебник
об СССР
в комнате
после уроков
по-русски

b) Антон
книгу
о лагере
в библиотеке
до ужина
по-венгерски

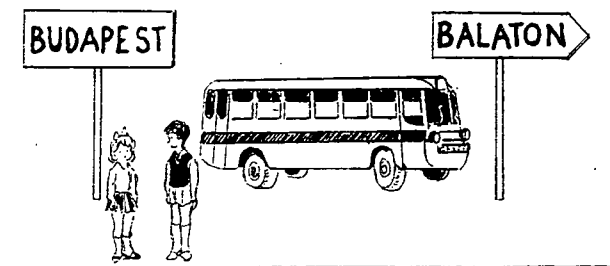
Ирányszavak:

с) мальчик
журнал
о космонавтах
в клубе
вечером
с интересом

1. ábra

- Az 1. ábrából három dolog világosan kitűnik:
 a) hogy mondatstruktúra gyakorlásról van szó,
 b) hogy a mondatstruktúra gyakorlás tematikus keretek között zajlik,
 c) hogy a nyelv természete szerint, párbeszédszerűen zajlik.

Oki összefüggések



Kérdések:

- На картинке Иван?
 Что делает Иван?
 На чём он едет?
 Куда он едет?
 Когда он едет, зимой?
 Откуда он едет?
 С кем он едет?

Lényegi válaszok:

- да
 едет
 на автобусе
 на Балатон
 нет, летом
 из Будапешта
 с Евой

A válaszok eredete:

a) képi látvány

Что он будет делать на Балатоне?

- отдыхать
 играть
 купаться
 лежать на солнце
 сидеть в палатке
 читать книгу
 слушать радио
 смотреть телевизор

b) A tankönyvi,
 munkafüzeti
 tematikus
 emlékek

Что он будет делать, когда идёт дождь?

На каком курорте Балатона он будет отдыхать?

- в Тихани
 в Занке
 в Шиофоке

Где он будет жить там?

- в лагере
 в гостинице
 у бабушки

c) A képzelet

С кем он будет играть?

- с Евой
 с друзьями
 с пионерами

2. ábra

E gyakorlattípus megszerkesztése előtt ilyen gyakorlást gondolatilag (tartalmilag) egymástól független, és párbeszédre lehetőséget egyáltalán nem adó mondatokkal végeztünk. Bizonyíték erre az idegen nyelvi tankönyvek táblázatokba zárt mondatstruktúra gyakorlatai.

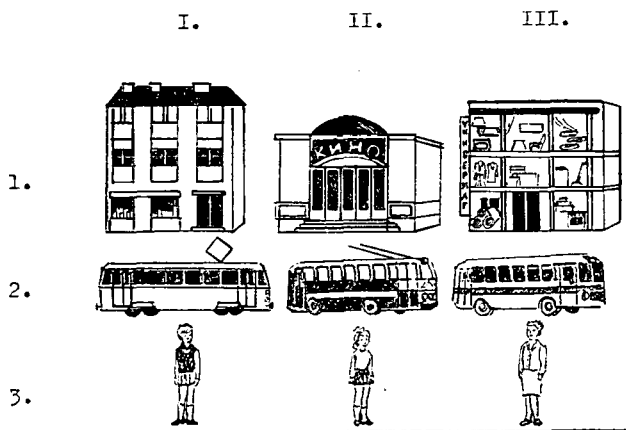
A 2. ábrából is kitűnik legalább három dolog:

a) a gyakorlat nem kész gondolatokat ad, csupán indítékot a gondolatok megteremtésére, vagyis gondolkoztat;

b) a tanulóknak nemcsak a kész ismereteit mozgósítja, képzeletüket is bevonja a munkába;

c) a tanári gyámolítás háttérben hagyásával a tanulói önállóságot helyezi előtérbe.

Részletes gyakorlás



I. Что это? (дом)

А здесь что? (улица)

Что на улице? (трамвай)

Кто на улице? (Стёпа)

Он едет на трамвае? (да)

На чём он едет? (на трамвае)

Куда он едет? (домой)

Как идёт трамвай? (быстро)

Как быстро он идёт? (очень)

II. Что это? (кино)

А здесь что? (улица)

Что на улице? (троллейбус)

Кто на улице? (Ева)

Она едет на троллейбусе? (да)

На чём она едет? (на троллейбусе)

Куда она едет? (в кино)

Как идёт троллейбус? (быстро)

Как быстро он идёт? (очень)

III. Что это? (магазин)

А здесь что? (улица)

Что на улице? (автобус)

Кто на улице? (бабушка)

Она едет на автобусе? (да)

На чём она едет? (на автобусе)

Куда она едет? (в магазин)

Как идёт автобус? (быстро)

Как быстро он идёт? (очень)

3/a. ábra

2. Összetett jelzett szituációkban

Ezeket inkább a nyelvtanulmányok alacsonyabb fokán, az 5–6. osztályban alkalmazzuk. Mozgatójuk szintén a helyzetanalógia. Csak amíg az előző helyzetanalógiás gyakorlatban egy jelzett szituációt alakítottunk ki képekkel, a többit irányszavakkal adtuk meg, addig itt, az alacsonyabb tanulói életkort figyelembe véve az irányszavak helyett is képeket használunk, vagyis több jelzett szituációt helyezünk el egymás mellett. Célja ennek is a beszéd egységeinek, a mondatoknak a gyakorlása, a mondatstruktúrák tartalmi feltöltésének tankönyvi kötöttségű variatív automatizálása. Nyilvánvaló eredmény a mozgékonyabb mondatstruktúrák kialakulása. Lássunk erre is példát az 5. osztályos tankönyv 7. leckéje alapján (3/a., b. ábra).

Az ábrán látható három jelzett élethelyzetet egyenként alakítjuk ki az applikációs táblán, s mint analóg jelenségek egymás mellé kerülve egységes képet alkotnak.

A gyakorlás első szakaszában *függgőlegesen* használjuk az egyes képösszeállításokat. Ezt római számokkal jelöltük az ábrán. A függőleges sorrend szerinti beszélgetés a *részletes gyakorlást* segíti, mely során három tematikus változatban jelenik meg a gyakorlás anyaga.

Összefoglaló gyakorlások

1. Что это? (дом, кино и магазин)
А здесь что? (улица)
2. Что на улице? (трамвай, троллейбус и автобус)
3. Кто на улице? (Стёпа, Ева и бабушка)
На чём они едут? (Стёпа — на трамвае, Ева — на троллейбусе, бабушка — на автобусе)
Куда они едут? (Стёпа — домой, Ева — в кино, бабушка — в магазин)
Как идут трамвай, троллейбус и автобус? (быстро)
Как быстро они идут? (очень)

3/b. ábra

A gyakorlás második szakaszában *vízszintesen* használjuk az egymás mellé helyezett képösszeállításokat. Ezt arab számokkal jelöltük az ábrán. A vízszintes sorrend szerinti beszélgetés az *összefoglaló gyakorlást* segíti, melyben egyetlen egységes témaként jelenik meg a gyakorlás variatív anyaga.

Mindkét fenti gyakorlatból, de az előző gyakorlatokból is kiténik, hogy nagy számban fordulnak elő bennük az állítmányos szerkezetek. Ezért lehet akár egyetlen személyképről is sokat beszélni, s többek között ez élteti, teszi érthetővé és használhatóvá a jelzett képi ábrázolást, az impresszív képi helyzeteket. Könnyen lehet velük gondolatokat kelteni és irányítani. Tulajdonképpen ez a célunk az idegen nyelvi kép-szemléltetéssel. (Van más célja is, pl. ismeretnyújtás, élménnyújtás, de ez most nem tárgya írásunknak.) Gondolatok és gondolkodás nélkül ugyanis nem léphet működésbe a nyelv, irányított gondolatok és gondolkodás nélkül viszont nem funkcionálhat célravezetően a nyelvidaktika.

Az applikációs képek akkor töltik be eredményesen és gazdaságosan a rendeltetésüket, ha minél kevesebb figurával és minél kevesebb munkával, minél több gondolat keltését, minél hatékonyabb tematikus gondolatkoncentrációt és minél célravezetőbb gondolatirányítást tudunk velük megvalósítani. Ehhez társítva a szóbeliség elsőbbségét és az írásbeliség metodikai hasznát, könnyen juttathatjuk a tanulókat a cselekvés örömeinek és a siker élményének a birtokába. S nagyon fontos ez, különösen az idegen-

nyelvi tanulmányok első évében, az alapozásban, amikor kialakul a tanuló tantárgyhoz való viszonya. Nem közömbös, hogy milyen előjellel erősödik meg ez a viszony, amely közel másfél évtizedre (elvileg az egyetem befejezéséig) meghatározója lehet a tanuló tantárgyi kudarainak vagy sikereinek, örömeinek.



BAKACSI GÉZÁNE
DR. VARGA ISTVÁN
Szeged

Tapasztalatok a tanulói szabad szombatról egy vizsgálat tükrében

I. Öt hónap telt el azóta, hogy a 125/1976-os miniszteri utasítás értelmében 1976. szeptember 1-től bevezetésre került a 11 napos tanítási ciklus az alsó tagozatos osztályokban.

Hazánkban ez kezdeti lépésnek számít, viszont a szomszédos Jugoszláviában már közel egy évtizedes múltra tekinthet vissza. Náluk kiegészül a felső tagozatosok azonos munkabeosztásával is. Egyelőre e témával kapcsolatban csak szóbeli információink vannak, melyek azonban igazolják a tizenegy nap helyességét.

Szükségszerű volt a szabad szombat bevezetése, mivel a szülők többsége már régen rendelkezik szabad szombattal, melynek úgy érezzük pedagógiai nevelő hatása mindedig nem érvényesült.

Az utasítás bevezetése és végrehajtása komoly gondot és körültekintést igényelt az iskolák vezetőitől, pedagógusaitól, hiszen a szabad szombatok kijelölését több körülmény befolyásolhatja. Pl.:

- A szülők szabad szombatjával azonos időben van-e? „Annak a szabad szombatnak a kijelölése, amelyen a tanítás szünetel, a szülők véleményének kikérésével, a többség kérésének figyelembe vételével történjék.”
- Képes-e az iskola erre a napra:
 - napközis ügyeletet biztosítani,
 - mozgalmi, sport és kulturális rendezvényeket szervezni, melyen a szülők és gyerekek egyaránt részt vehetnek,
 - helyet és felügyeletet biztosítani, ahol a tanulók esetleg egyéni kedvteléseiknek is hódolhatnak. Ez azért is indokolt, mert tudjuk, hogy az iskolában eltölthető szabad idő sohasem jelentkezhetsz úgy, most csináljátok azt, amit akartok. A különböző tevékenységi lehetőségek közül válasszák ki azt, amelyikhez leginkább van kedvük.

A már idézett utasítás hangsúlyozza: „A 11 napos tanítási ciklusra áttérő intézményekben a 12. munkanapon – a szülők kívánságára – napközi ügyeletet (létszámtól függően összevont napközis csoportban) kell tartani. Ehhez programot kell biztosítani.”

A témával kapcsolatban egy szűkebb körű vizsgálatot végeztünk, mellyel az volt a célunk, hogy információt gyűjtsünk a szülőkről a szabad szombatra vonatkozóan.

A vizsgálat kapcsán a hipotézisünk a következő volt:

1. A szabad szombat a családi nevelésben pozitív változást jelent:
 - megnövekedett az együtt tölthető idő mennyisége,

- bensőbb kapcsolat alakul ki szülő és gyermek között,
- a közösen végzett tevékenységek igen sok nevelési lehetőséget rejtenek magukban, növelik az együvé tartozás érzését.

2. A szabad szombatok nevelési értékét jelentősen befolyásolja a lakhely, a szülők foglalkozása, és így nem egyformán élnek és reagálnak a kínálkozó lehetőségekre.

3. A gyerekeknek megnövekedett a szabad ideje, de nem lehetünk bizonyosak hasznosságát illetően. Ennek megfelelő eltöltésére a szülők körében még sok a tennivalónk.

4. A szabad szombatokra az iskoláknak biztosítani kell a szervezett foglalkozást, mivel nem minden szülő szabad szombatja egyezik gyermekéével.

II. Vizsgálatainkat különböző feltételek között élő és dolgozó szülők körében végeztük, összesen 375 családot kérdeztünk meg. Ebből falun élő 182 család (városhoz közeli községben 119, várostól távoli községben 63 család), városban élő 193 család (ebből belvárosi 143 és peremkerületi 50 család). Mérésünkben kérdőíves módszert alkalmaztunk. E vizsgálatunk csak tájékoztató jellegű, következtetéseinket nem tekintjük általános érvényűeknek, pusztán a vizsgált 375 családra vonatkoztatjuk.

III. A megkérdezett családokban a szülők foglalkozása a település jellegének megfelelően alakult. A városhoz közeli faluban többnyire munkás és tsz-tag szülők, a várostól távolra eső faluban többnyire termelészövetkezetben dolgozó szülők élnek. A városi belterületi iskolába járó gyerekek szülei zömmel üzemi dolgozók és alkalmazottak, a külterületi iskolába járó tanulók szülei fizikai dolgozók.

A kérdőív első kérdésében arra voltunk kíváncsiak, hogy a megkérdezett szülők miként értékelik a kéthetenkénti szabad szombatot. Feltételeztük ugyanis, hogy a szülők többsége a család közös programjának kialakítására, az együttlétre használja fel a szabadnapot. A kérdésen belül hat motívumot soroltunk fel, (több motívum aláhúzási lehetőségével), melyek közül

a „Többet legyen együtt a család”	(46,6%)
„A családi nevelés növelése érdekében”	(20,5%)
„Több pihenés a gyermekeknek”	(24,2%)

motívumok kerültek előtérbe – a feltüntetett százalékos arányban – igazolva az előzetes feltételezésünket.

A kérdőív második és harmadik kérdése kapcsán azt szerettük volna megtudni, hogy a gyerekek szabad szombatján az apa, anya, vagy mindkét szülő rendelkezik-e szabad szombattal. A válaszokból kiderült:

- az apa 14,9%-ban,
- az anya 16,8%-ban,
- mindkét szülő 45,8%-ban azonos időben, viszont a szülők 22,5%-a *soba* nem szabad szombatos.

Az időpontok egybeesése a nevelés szempontjából igen kívánatos lenne, a megkérdezett szülők jelentős része javaslatként felvetette: „Mivel felső tagozatos tanár vagyok, nincs szabad szombatom. Azt a funkcióját, hogy többet legyen együtt a család, nálunk nem töltheti be.” „Szabad szombatot úgy töltjük együtt, ha szabadságot veszünk ki.”

A negyedik kérdésünk arra vonatkozott, hogy a szülők örülnek-e gyermekük szabad szombatjának. Úgy érezzük a válaszok összesítése önmagáért beszél:

<i>igen</i>	349 család	93 ⁰ / ₀
<i>nem</i>	2 család	0,6 ⁰ / ₀
<i>részben</i>	24 család	6,4 ⁰ / ₀

Az ötödik és hatodik kérdésünkben egyértelműen pozitívnak értékelhetjük a szülők nyilatkozatát arra vonatkozóan, hogy nem igénylik a gyermekeik szabadszombati foglalkoztatását (351 család), illetve nem jelent gondot elhelyezésük ezen a napon (345 család). Viszont elgondolkodtató az a tény is, hogy a megkérdezettek közül 24 család kéri gyermeke felügyeletét az iskolában, és 21 család esetében a gyermek elhelyezése csak részben megoldott. Indoklásul álljon itt néhány szülői válasz: „Azért igénylem a gyermekem foglalkoztatását, hogy otthon zavartalan legyen a házi munkám.” „Az iskola szakszerű foglalkoztatást tud biztosítani.” Természetesen nem minden esetben az idézett indokok a dominánsak, hanem a második kérdésben feltüntetett okok, nevezetesen az, hogy egyik szülőnek sincs szabad szombatja.

A hetedik kérdésünk arra irányult, hogy mivel töltik a szülők külön-külön (apanya) szabad szombatjukat. Megállapíthatjuk, hogy az apák idejük legnagyobb részét tv-nézéssel, ház körüli munkával, egyéni kedvtelésük végzésével töltik el, míg az anyák zöme inkább a család munkájából a fizikai gondoskodásra fordítja a legtöbb időt (bár ezt számszerűleg nem mértük). Így természetesen kevesebb idő jut az „egyéb” együtt-létre: játék, séta, kirándulás. Bizonyára nem azért, mintha nem szívesen tenné, vagy részére nem lenne fontos, hanem egyszerűen erre már nem marad ideje. Holott köz-tudott, hogy az anya az, akivel a gyermekek többsége szívesen megbeszelné a személyes problémáit. Természetesen tudjuk azt is, hogy nem mindenki fogadhat segítséget a munka elvégzéséhez, de meg kell említenünk ezzel kapcsolatos szubjektív indokok egyikét is: így is fel nő valahogy ez a gyerek. E kérdés szemléletessé tétele érdekében a válaszokat az alábbi táblázatban foglaljuk össze:

Apa	falu	város	összesen
barkácsol	36	67	103
segít a takarításban	47	73	120
fát vág	48	48	96
udvart takarít	54	67	121
autót szerel	37	8	45
felkeresi a barátokat	9	7	16
tv-t néz	66	95	161
autót tisztít	21	27	48
moziba megy	8	13	21
beszalad a munkahelyére	7	15	22
korrepetálja gyermekét	39	50	89
pihen	32	61	93
maszekol	46	36	82
egyéb: háztájiban dolgozik, vadászik, olvas	12	33	45

A n y a	falu	város	Összesen
takarít	133	162	295
mos	122	157	279
vasal	114	133	247
varr	73	84	157
fodrászhoz megy	42	25	67
pihen	33	41	74
megfőzi az ebédet másnapra	80	109	189
felkeresi barátnőjét	4	4	8
tv-t néz	57	105	162
bevásárol	83	122	205
piacra megy	13	50	63
egyéb: kézimunkázik	66	14	80
háztájiban dolgozik			
olvas			

Vizsgálatunk központi gondolata a nyolcadik kérdésben nyert megfogalmazást. A válaszokat az előfordulás gyakoriságát illetően rangsorolni kellett (soha: 1, ritkán: 2, minden alkalommal: 3.), természetesen egyszerre több motívumot is jelölhettek. A kérdés a következő volt: Szokott-e ezen a napon a család együtt, közösen

M o t í v u m	1	2	3
kirándulni	196	170	9
társasjátékozni	165	171	39
beszélgetni	111	89	175
színházba menni	297	73	5
moziba menni	243	130	12
takarítani	104	121	150
múzeumba menni	274	83	18
kártyázni	255	100	20
bevásárolni	118	150	107
nagyszülőket meglátogatni	106	158	111
városnéző sétára menni	215	142	18

Sajnos az eredmény, mint látható, bizonyos mértékig lehangoló, ha azt vesszük figyelembe, hogy a vizsgált családok közül 196-an *soha* nem terveznek közös kirándulást, valamint a közművelődési intézményeket sem látogatják *soha* családi keretek között. Pedig a városban és a városhoz közel levő faluban lakóknak igen kedvező lehetőségük lenne erre.

A továbbiakban megállapíthatjuk, hogy a család közös tevékenységéből is jelentős időt vesz igénybe még mindig a háztartási munka, bár ezt, mivel ekkor is együtt töltött időről van szó, pozitívként is értékelhetjük (kedvezően befolyásolja jellemük fejlődését, a családhoz való érzelmi kötődésüket, az otthon iránt érzett szeretetüket). Jelentős azon családok száma is, ahol „beszélgetnek”, tehát gyermekükkel metakommunikációt folytatnak. Nem hallgathatjuk el azon véleményünket, hogy az iskolai nevelésnek mind a gyermekek, mind a szülők felé olyan irányban kellene hatnia, hogy több időt fordítsanak kirándulásra, múzeum és színház látogatására, más művelődési javak elsajátítására is.

A kérdőívünk további kérdéseinek szülői válaszaiból kitűnik, hogy a gyerekek zöme a megszorított szabad időt hasznosan tölti el (340 család), valamint nem unatkoznak, nem érzik tehernek a felszabadult időt (309 család). Előfordul természetesen (47 családnál) unatkozó gyerek is, de reméljük, a szülők felvilágosításának és szervezett foglalkoztatásuk növelésének arányában csökken a számuk ezeknek is. Megnyugtató, hogy a gyerekek 81⁰/₀-a a szülők társaságában, illetve a szülők jóváhagyásával barátaik körében vagy iskolában (19⁰/₀) tölti szabad idejét.

IV. Következtetések, javaslatok

Véleményünk szerint az 1976. szeptemberében bevezetett 11 napos tanítási ciklus időszerűnek és több szempontból hasznosnak bizonyult:

- Megteremtődött annak lehetősége (számos család esetében), hogy több időt tud együtt tölteni a család.

- A közösen végzett tevékenység jellemformáló hatása, az együtt töltött idő alkalmat ad problémák megbeszélésére, közös sétákra, a gyermeki személyiség alaposabb megismerésére a szülő vonatkozásában. Vizsgálataink tanúsága szerint a szülők döntő többsége él is ezzel a lehetőséggel, igényli. Ezen megállapításunk alátámasztására néhány szülő válaszából, javaslatából idézünk: „Nagyon örültünk az iskolai szabad szombat bevezetésének, hiszen még így is nagyon kevés időt töltünk együtt a gyerekekkel. Reméljük, hogy hamarosan a felső tagozatban is bevezetésre kerül.” „Nagyon hasznos a szabad szombat, mert így közösen tud a család utazást vagy egyéb hasznos programot szervezni.” „Általában jónak tartom. A gyermek ezzel is érzi a családban az igazságos egyenrangú helyét, amellet a házi teendőkhöz is hozzászokik. Szellemileg jól kipiheni magát, fizikai erejét sporttal növelheti.” „Javasoljuk a szabad szombat sürgős bevezetését a felső tagozatos osztályok részére is.” „Jó lenne minden osztályra kiterjeszteni.” „A szükséges feltételek biztosításával a felső tagozatos tanulókra is érdemes lenne kiterjeszteni, mert a jelenlegi helyzet családon belüli feszültséget okoz.”

- Jelentős, mint láttuk azon szülők száma, akik még nem rendelkeznek szabad szombattal, és gyerekek felügyelete, elhelyezése komoly gondot okoz. Éppen ezért javasoljuk, hogy az iskolák igazgatói körültekintő szervezéssel (de nem csupán pedagógus bevonásával) tegyék lehetővé, hogy e szombatokon felügyelet és sokirányú tevékenység várja az erre rászorulókat. Úgy érezzük, hogy sokkal bátrabban kellene igénybe venni a társadalmi szervek, patronáló üzemek, KISZ, SZMK segítségét. „Lényeges az is, hogy a gyerekek foglalkozása értékes legyen: szabad idejüket ne tekintsék erkölcsi, társadalmi normák fellazítási terepének (durvaság, ordítózás, rendbontás, rongálás). Az iskola a jövő nemzedék nevelésének intézménye. Nem mondhat le arról, hogy a gyerekek szabad idejét is nevelési területnek és eszköznek tekintse.” (Kelendi Gyuláné: A gyermekek szabad ideje és az iskola. Módsz. K. 1974. 2.)

ÚJ TANTERVEINKRŐL

GLEDURA LAJOSNÉ
DR. NAGY J. JÓZSEF
Jászberény

Integrált anyanyelvi órák az első osztályban

Az alsó tagozat anyanyelvi nevelésének új tantervében központi helyre került a *személyiségformálás és az anyanyelvi nevelés egységesítése* (integrálása). Elsősorban a nyelvi és irodalmi nevelés tartalmaival és a tantárgyi munkák hatásaival, eredményeivel gazdagíthatjuk a tanulóink személyiségét. A nyelvi nevelésen belül az anyanyelvi tudás továbbfejlesztésére, a szóbeli és írásbeli nyelvhasználat sokoldalú tudatosítására, művelésére kell törekednünk. Az irodalmi nevelésben a művészeti hatások interiorizálását, az olvasás iránti érdeklődés fokozódását kell elősegítenünk. Ezeket a feladatokat nem lehet a régi tantárgyi keretekben való gondolkodásmóddal elvégezni. Az anyanyelvi nevelés integráltsága abból a szükségszerűségből fakad, hogy a nyelvi és az irodalmi nevelés részfeladatai elsősorban nem önmagukban fontosak, önmagukért valók, s eredményeik sem külön-külön összegződnek. A nyelvi és irodalmi nevelés valamennyi összetevője egy egységes rendszer szerves része – legalábbis a tanuló oldaláról, a tanuló személyisége szemszögéből. Szerepüket ezért csak a rendszerben elfoglalt helyük és rendeltetésük alapján lehet megítélni, s művelésüket is ez a rendszerhez kötöttség szabályozza.

Az anyanyelvi nevelés egységesítésének szükségszerűségét először 1973-ban vetettük fel a folyóirat lapjain. Azóta főiskolánkon ennek jegyében oktattuk az anyanyelvi tantárgypedagógiát, s ezzel párhuzamosan a gyakorlóiskolában is belekezdünk az egységes anyanyelvi nevelés gyakorlati rendszerének kimunkálásába. Munkánkban előtérbe került a tanulók élőbeszédének, szóbeli és írásos nyelvhasználatának sokoldalú formálása, a felfogás, megértés, illetve a közlés, kifejezés arányos művelése. Az olvasás tantárgyi munkájában ezért éreztük fontosabbnak a néma, értelmes olvasás (szöveg alapján történő felfogás) fejlesztését, az önálló ismeret- és élményszerzésre való felkészítést. Ezekhez szorosan kapcsolódott az írás eszközként való felhasználása a különböző feladatok kapcsán, ami egyúttal a helyesírással való mindennapos törődést is magával hozta. A nyelvi és nyelvtani eszközök megismerése, szerepének felfedezése beépült a tanulók szóbeli és írásbeli nyelvhasználatának teljes rendszerébe.

Elgondolásaink sok vonatkozásban egyeznek az új tanterv előírásaival. Úgy gondoljuk, ma már azonban nem az új tanterv elveinek, összefüggéseinek magyarázásával léphetünk igazán előre, hanem azzal, hogy a konkrét megoldások ismertetésével igyekszünk kiben-kiben gondolatokat ébreszteni. Az új tanterv az 1. osztályban lép először életbe. Ezért a továbbiakban 1. osztályos óráink leírásából közölnénk néhány példát. Bizonyára kivethető lesz belőlük, hogy az *élőbeszéd* formálása központi terület ebben az osztályban. A hagyományos olvasástanítási módszert azzal egészítettük ki, hogy kezdetől folyamatosan globális szóképeket is a tanulók elé vittünk, még ha azokat nem is tudta minden tanuló egyelőre elolvasni. A szövegekhez a néma olvasás útján és az értelmezés felől közeledtünk, s ezt sokrétűen társítottuk a tanulók szóbeli megnyilatkozásával, a beszéd gazdagításával, aminek pl. a beszédtechnika tudatosítása is része volt.

Az olvasás és írás tanítását egységes feladatnak tekintettük. Erről ma sokféle vélemény hallható. Az új tanterv az egységes előkészítés után az olvasástanítás kis- és

nagybetű együttes tanításához hozzákapsolja a kisbetű írástanítását. Tapasztalatunk szerint is célszerű ez a párhuzamosság. A nyomtatott vagy írott betű felfogásában, dekódolásában nincs lényegi különbség. A gyorsított ütemű olvasástanítás mellett az írástanítás fáziseltolódása tehát csak az írástanítás speciális nehézségeire vezethető vissza. A globális elemekkel gazdagított olvasástanításban azonban a tanulók zöme előbbre jár, mint az éppen tanulandó betű. Másrészt a tankönyvön kívüli szövegekkel foglalkozás ugyancsak az olvasás felől szövi át az 1. osztályos anyanyelvi órákat, így a lassúbb ütemű írás sem kényszeríti veszteglésre a tanulókat az olvasástanulásban. Az írásban való előbbre jutásban azt is számításba kell venni, hogy egy-egy betű alakítási és kapcsolási ismereteinek fázisonkénti elsajátításánál és gyakorlásánál fontosabb a *folyamatosság*, hiszen a tanulók az alakítási és kapcsolási ismereteket mindannyiszor újra és újra „tanulják” vagy alkalmazzák, ahányszor csak írnak. Ez egy idő után felfokozza a tanulók „tudását”, tanulását az írástevékenységben. Ezért nem tartózkodtunk már 1. osztályban sem az írás eszközi, alkalmazó szerepének működtetésétől, s ezzel együtt a helyesírás alkalmaztatásától sem.

Ezek előzetes felvetése után közöljük néhány órafelépítésünket, amelyekben példázni szeretnénk az anyanyelvi nevelés egységességének gyakorlati vetületét.

Tantárgy: Olvasás-írás (előkészítő időszak)

Anyag: Magánhangzók leválasztása, megfelelő időtartamú és tiszta ejtése; csészevonal vázolása

1. A korábbi órákon megismert Vityilló c. mese felelevenítése, *reprodukálása*. (Táblai rajz folyamatos kialakítása segítségével a bátoritanul beszélő tanulók bekapcsolása a mese elmondásába.) A szöveget jól reprodukáló tanulók megerősítése dicsérettel (surran, odasompolyog, bokros sűrűségből stb.).
2. A *kérdés, kérdezés* megfigyeltetése. (Ki lakik a vityillóban? Hát te ki vagy?) A helyes kérdő hanglejtés gyakoroltatása a mese közös elmondásával. Kérdőmondatok szavakra, szótagokra bontása kistáblán vonalas jelöléssel. A kérdés jelölése írásjellel. Visszajelzés, javítás, megerősítés.
3. Játékos *bangoztatási gyakorlatok* mozgással kombinálva: Legyünk mackók (méhek, repülők stb.)!
4. A csészevonal *vázolása*:
 - Bemutatás a táblán (a megfigyeltet megbeszélése).
 - A mozgás eltervezése szóban (le, ívelek, egyenesen fel stb.).
 - A csészevonal vázolása kistáblán szabad mérettartással, tudatos irányítással (szóban kísérve).
5. Kiolvasók ritmikus *mondása* (Ki legyen tízpercben a fogó? – Padsoronként néhány tanuló más-más mondókát alkalmaz. Pl.: Ecpec... Egy, kettő, három... Elmentem én a szőlőbe... – óvodai ismeretek alapján).
6. *Tanulás a tankönyvből*:
 - a) *Képolvasás* (olvasókönyv 7. l.) kötetlen beszélgetés formájában.
 - b) *Hangtanítás*: Soroljátok fel a kis képek nevét (apó, Ági, elem stb.)! Vágjuk szótagokra! Lehet-e mindegyiket szótagolni? Hangoztassuk az első hangokat! („Mondjuk ki az első hangot, utána tegyünk lakatot a szánkra!”) Csak az első hangokat hangoztassuk! Mit vettetek észre (időtartam)! Az a, á, e, é, o, ó hangok tiszta és megfelelő időtartamú hangoztatása.
 - Hallgassunk meg egy verset (Weöres S.: Száncsgöngy)! Vettetek-e észre valamit? Mondjuk el közösen, de ügyeljünk a hangoztatásra.
 - Melyik képre gondolok? – ó... stb. Rakjuk be ezeket a hangokat a „csöndzsákba”! Most a vers első versszakának magánhangzóit rakjátok bele!
 - Változatos hangösszevonási gyakorlatok: á-s = ás, s-ó = só... stb. Mit jelenthet? Fejlesztések tovább! (Pl.: l-á = lá...) Mondjátok vele valamit!
7. *Vázolás írólapon*:
 - a) A csészevonal újbóli bemutatása, vázolásának elmondatása.
 - b) Vázolás színes ceruzával, többszöri átírással (felmutatás, javítás).
 - c) A betűelem tudatosítása: Mit lehetne rajzolni belőle? (Megbeszélés alapján: lakat, kosár stb.) Keressetek a betűtáblán olyan betűket, amelyekben benne van a csészevonal!

8. Szóképek olvastatása tábláról (globális felismerés):

A tévé képernyőjének rajzában: Esti mese (írottan).

Nagybetűkkel: PETI PANNI.

3 kép és alatta a nevük: maci, kosár, lakat.

9. Mit tanultunk ma? *Összefoglalás* bábok segítségével (két gyerek beszélget hazafelé menet; tanuló édesanyjával beszélget otthon).

Tantárgy: Olvasás-írás (kisbetűk tanításának időszaka)

Anyag: A z hang és betű megismertetése; beszédfejlesztés; irodalmi nevelés

1. Az olvasás gyakorlása: s betűs szavak, szöveg olvasása a tankönyvből és tábláról.
Globális szóképolvasás tábláról:

esti mese
Mese, mese, meskete
Mese, mese más. Mit nevet Tamás?

2. Beszédfejlesztés:

- Ki tudja elmondani a tegnapi esti mesét?
- Lehetett volna-e másképpen is befejezni? (Néhány javaslat meghallgatása).
- Beszédlégzés:

mélylégzés (belégzés-tartás-kilégzés) állva
mélylégzés, kilégzés s hanggal folyamatosan (sssssss...)
mélylégzés, kilégzés s hanggal szaggatottan (s, s, s, s...)

3. Játékos, ritmikus *mondóka* megtanulása; közös mondogatása:

Főzzünk, főzzünk kalamászt, míg a gazda hazamász,
Majd megfőzzük kalamász, ha a gazda hazamász.

Kinek mi jut a kalamász szóról eszébe?

4. A z hang ejtésének gyakorlása, *összevonása* más hanggal:

- Gyűjtsetek az előbb tanult mondókából z hangot tartalmazó szavakat!
- Alkossatok szavakat a z hanggal. (Aranykapu-játékkal kombinálva.)

5. A z betű olvasásának és írásának megtanítása:

- a) A z betű nyomtatott és írott alakjának bemutatása a táblán, „olvasása” a többféle változat alapján. (Honnan ismered fel?)
- b) A z betű kikeresése a betűkészletből, nyomtatott és írott oldalának olvasása.
- c) Alkossatok a z betűvel új szavakat betűkészletekből kirakással! Olvassátok is fel!
Pl.:

zár	öz
-úz	vá-
-imm	lá-
-enc	né-
-umm	má-

Ellenőrzés, megerősítés.

- d) Keressetek Zek Zoltán Este jó, este jó... c. versének 2. versszakában z betűt! Aki tudja, olvassa fel a szavakat is (globális szóképek, differenciált olvastatás). Ki írta a verset? Van-e mondanivalótok?
 - e) A z betű vázolásának bemutatása táblán; az alakítás megbeszélése, menetének elmondatása. A z betű vázolásának gyakorlása a munkafüzetben. Ellenőrzés, javítás, korrigáló vázolás.
 - f) Fordítsátok meg a betűkártyákból kirakott szavakat (írott oldalra)! Olvassátok el magatokban majd egyenként hangosan! Ki tudná leírni ezeket? (Kistáblán néhány változat megtekintése, megbeszélése.) Hogyan kell kapcsolni? Diktáljátok! A tábláról másoljátok utánam a munkafüzetbe (öz, néz, zúz, zizi stb.)!
6. Az olvasás gyakorlása a tankönyvben (közös. és egyéni hangos szótagoló olvasás).
7. Differenciált foglalkoztatás:
- 1. csoport: Olvassátok a táblára felírt szavakat némán, azután másoljátok le a füzetetekbe belőle annyit, amennyit tudtok (táblán vegyesen nyomtatott és írott szóképek: íz, az, azaz, ráz, rázom stb.)
 - 2. csoport: Keressetek a tankönyv Televízió c. olvasmányában (gyakorlás anyaga) z betűs szavakat néma olvasással! Húzzátok alá a szavakat!
 - 3. csoport: Vároljátok egyszer a füzetetekbe a z betűt, utána írjátok belőle 1 sort!
A csoportok munkájának ellenőrzése, értékelése.

Tantárgy: Olvasás (nagybetűk tanítása – gyakorlás)

Anyag: A Csak akarni kell c. olvasmány feldolgozása; beszédfejlesztés bábjátékkal; olvasás-írás komplex gyakorlása

1. Manipuláció a betűkkel, beszédfejlesztés:

- Olvassuk el hangosan a táblán levő betűket: i, a, M, e, é, H, G, k, J (nyomatott és írott betűk vegyesen)
- Miért rajzoltam a táblára ezt a 3 karikát? (Tanulók véleményének meghallgatása)
- Rendezzék halmazokba a betűket a karikák felhasználásával (kistáblán írásban)! Indokolják meg a csoportosításokat (beszédfejlesztés)!

2. Beszédlégzés helyes ejtéssel és versmondással kombinálva:

- vegyes mélylégzés állva (számolásra belégzés – tartás – kilégzés)
- mondóka olvasása (mondása) beszédlégzéssel kombinálva 2 változatban (tábláról, belégzés jelölés szerint):

Zsófi, Zsiga, Zsuzsika	Zsófi, Zsiga, Zsuzsika,
Zendül a vig muzsika.	Zendül a vig muzsika.
Zsiga Zsófit táncoltatja,	Zsiga Zsófit táncoltatja,
Zsuzsikát is megforgatja.	Zsuzsikát is megforgatja.

3. Szituációs beszédgyakorlat: a Mi a jó és mi a rossz? c. vers formájára gondolatok saját cselekedeteikre. Játsszátok el bábukkal a paraván mögött! Legyen a helyszín a nagymama lakása! Ki milyen szerepet vállal (nagymama – unokák)?

A bábjáték-rögtönzések megbeszélése a beszéd szempontjából, értékelés.

4. Az olvasmány feldolgozása:

a) Képolvasás (tankönyv 93. l.): Nézzétek meg alaposan a tankönyv két képét! Van-e mondanivalótok? Ki mire gondol a két kép alapján? Nézzétek meg a címet, az is segít.

b) Ismerjük meg a szöveget is! Olvassátok el az első részt némán! Miről olvastatok? (Több beszámoló meghallgatása.)

c) Két nevet írok a táblára: Jutka, Jolán. Miért kereteztem be Jolán nevét pirossal? (Beszélgetés, a gyerekek tulajdonságainak konkretizálása.)

Írjátok le ti is a szereplők nevét! Azt írjátok előre, amelyiket akarjátok, de meg kell majd indokolnotok. Mire kell vigyáznotok? (Írástechnika, helyesírás.)

Önellenzés, ellenőrzés, javztatás – majd indokok meghallgatása.

d) Hogyan fejeződött be a történet? Olvassuk el hangosan! Van-e kérdésetek? Mi tehát a történet vége? (Vélemények meghallgatása). Melyik mondat utal ebben a részben a címre („Gyakorolja: harmadszor, negyedszer, végül ötödszörre már jobban sikerül.” – Csak akarni kell!)

5. Tankönyvön kívüli szöveg olvastatása:

- A Kirándulás az Ábécé-hegyre c. könyvből az Orvosság c. szöveg kijelölt részletének néma olvastatása.

- Aki megértette, amit olvasott, elmondhatja, hogy miért ezt a részt olvastattam (olvasás, szövegértés és beszéd ösztönzése). Megbeszélés.

6. Rajzolás: Rajzold le, ami mostanában neked is sikerült! (Élménykifejezés ábrázolással.) Magyarázd el szüleidnek otthon a rajzodat!

Tantárgy: Olvasás-írás (nagybetűk tanítása)

Anyag: Az N, Ny betűk olvasásának és írásának megtanítása; a Nőnek a fák c. olvasmány feldolgozása; párbeszédalkotás fejlesztése; irodalmi nevelés

1. Alkalmaztató számonkérés:

- Táblán nevek: Boriska, Jóska, Balázs, Rezső, Péter. Olvassátok el magatokban figyelmesen! Írjátok le a budapesti kislány nevét! (Boriska látogatása c. olvasmány alapján.) Válasszátok ki és írjátok le a szófogadó gyerekek nevét! (Bafázs és Rezső c. olvasmány alapján.)

- Mondjátok szabályt a nevekkal kapcsolatban!

2. Az N és Ny betű olvasásának, írásának megtanítása:

- Figyeljétek! Felírok a táblára valamit: Nóra (írott betűkkel).

Ki tudná elolvasni? És így: Nóra (nyomatott betűkkel)?

Még tovább írok: Ny (nyomatott és írott alakban).

Mit mondanátok?

- A nyomtatott N és Ny betűk tudatosítása, olvasása szavakban.
 - Az írott N és Ny betűk bemutatása, alakításának megbeszélése, írása (ellenőrzés, javítás).
 - Írjuk le a következő neveket (másolással): Nóra, Nándor, Nyírbátor (ellenőrzés, javítás).
 - Miért írjuk nagybetűvel ezeket a szavakat? (Helyesírás előkészítése.)
3. A Nőnek a fák c. *olvasmány értelmezése:*
- Olvassátok el a szöveget! (Néma olvasás.)
 - Spontán megnyilatkozások meghallgatása.
 - Mikor melyik madár beszél? (Szöveg értelmezésének összekapcsolása a képolvasással.) Hogy mondhatják? Ki olvasná fel hangosan? (Felkiáltó mondatok hanglejtése.)
4. Olvasmány *reprodukálása* bábjátékkal. (Változatok: engedelmes madarak; makacs madárkák; nem madarak, hanem csibék vagy kacsák – s így nem fa lesz a magból, hanem... – önálló mesealkotás.)
5. *Alkalmaztató írás:*
- Tanulók magokat kapnak („Mondjuk, hogy ezeken a magokon vesztek össze a madárkák. El-ejtik a magot. Írjátok le, hogy milyen fa nőne belőle!”) – szilvafa, cseresznyefa, almafa, barackfa stb.
 - Írjátok alá az olvasmány címét! („Nőnek a fák”) Tegyetek utána felkiáltójelet! Mit fejez így ki? (Nyelvtani tudatosítás előkészítése.)
6. *Irodalmi nevelés:*
- Figyeljétek meg a szöveget! „ – Ide vele!” Miért van a mondatok előtt ez a jel? Úgy hívjuk, hogy gondolatjel. (Beszélők váltakozása, párbeszéd észrevétele.)
 - Vegyétek elő Zek Zoltán Száll az erdő c. verskötetét! Keressétek meg benne az Erdőben-berdőben c. verset. Nézzétek meg, olvassatok bele! Vesztek-e észre valamit? (Gondolatjel alkalmazása a párbeszéd jelzésére – két madárka között.)
 - Ha kedvetek van hozzá, olvassátok. Ha valamit nem tudtok kiolvasni, szóljatok, segítek. (Kötetlen foglalkozás: olvasgatás, beszélgetés.)
7. Házi feladat: Keressetek hasonló részeket otthon könyveitekben! Hozzátok el a holnapi olvasásórára!



PIRISI JÁNOSNÉ
Pécs

Néhány munkalap az 1. osztályos környezetismereti munkafüzetből

Előző számunkban (1977/3:160–165) a szerző részletesen ismertette az új 1. osztályos környezetismereti munkafüzet tartalmi és formai sajátosságait; az itt bemutatásra kerülő néhány munkafüzet-lap pedig már abból ad ízelítőt: miként valósul meg a gyakorlatban az új tantárgypedagógiai koncepció.

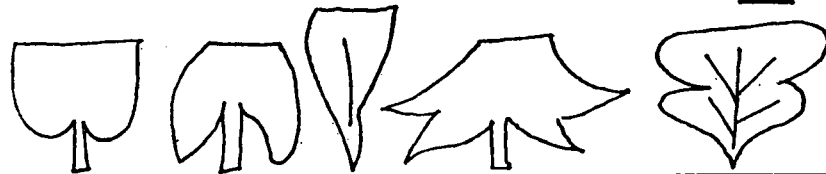
Példákat láthatunk arra, hogy a munkafüzet miként kívánja szolgálni az analízisnek-szintézisnek (illetőleg az ezekre épülő és ezeket feltételező összehasonlításnak, a több rendezési elv alapján való csoportosításnak stb.) a gyakoroltatását (1–4. füzet-oldal).

Az 5. számú lapon azt a törekvést szemléltethetjük, hogyan igyekszik a munkafüzet kérdésekkel, problémák felvetésével a tanulók figyelmét a legfontosabb mozzanatokra irányítani anélkül, hogy elvont megfogalmazásokat, kész általánosításokat nyújtana.

Színezd a leveleket olyanra, amilyenek a sétán láttad!



Van-e hasonló a gyűjtött levelek között?



Készíts gyűjteményt a sétáról hozott levelekből!

Figyeld meg, hasonlítsd össze és jelöld!

Azonos:



Hasonló:



Különböző:



2. számú lap

Miről ismered fel, ha nem látod?

Ízéről:



























Szagáról:



Hangjáról:



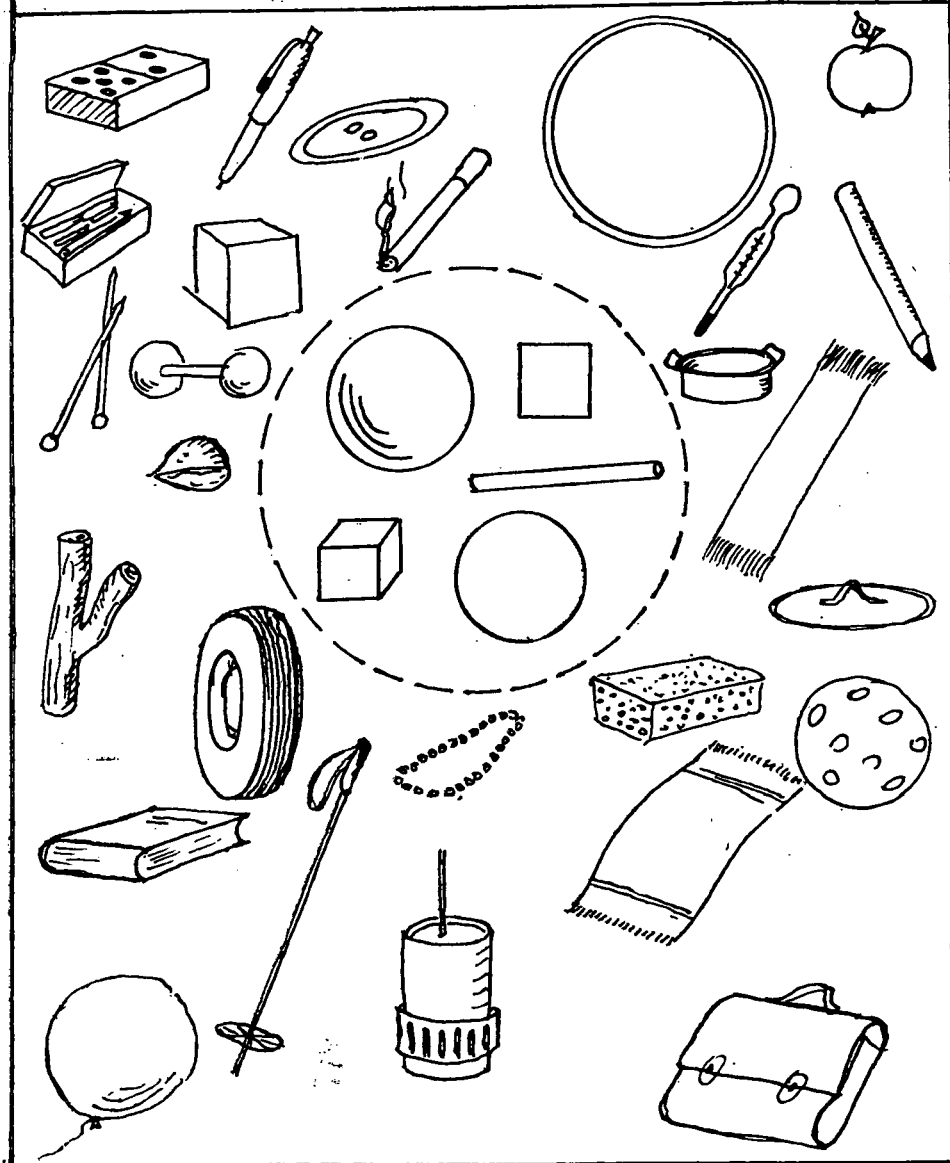
Milyen a színe?
Milyen az alakja?



Melyikre hasonlít?

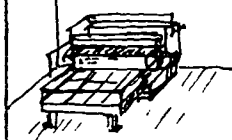
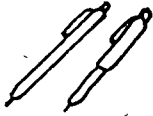
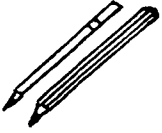


Mekkora?



4. számú lap

Írni – olvasni tanulunk



Ma ezekkel írunk:

Mire írunk?



Mit gondolsz?

Mindig így volt?



Hogyan lesz majd?



HUDRA ANDRÁS
Dunakeszi

Csoportmunka a történelemórán

Már harmadik éve rendszeresen alkalmazom tanóráimon a csoportos foglalkozást, mint – véleményem szerint – az önálló tananyagfeldolgozás egyik leghatékonyabb módszerét. A két ötödik és az egyik nagyon nagy létszámú – közel 40 fős – nyolcadik osztály kivételével szinte minden összefoglaló-rendszerező órán, annak egészét kitöltve vagy csak egy részét igénybevéve sor kerül tanulóim közös, 4–5 fős csoportokban végzett önálló, kutató munkájára. A csoportok megalakulását minden esetben teljesen a gyerekekre bízom. Így a demokratizmus maximális érvényesülése mellett elértem azt, hogy az egymáshoz közelálló jóbarátok azonos csoportba kerültek. Ebből persze adódott egy olyan probléma, hogy az „erőviszonyok” nem minden csoport vonatkozásában lettek azonosak. Előfordult ugyanis, hogy egyik csoportba túlnyomóan jó tanulók, a másikba kevésbé jók kerültek össze. Kezdetben úgy gondoltam, az ilyen „gyengébb” csoportokat meg kellene erősíteni. Hamarosan rájöttem azonban arra, hogy kár lenne sort keríteni minden ilyen erőszakos beavatkozásra, hiszen a csoportoknak adott kérdések, feladatok alapján így nyílik módom a differenciálásra. A csoportok állandóak, változtatásra csak rendkívüli esetben kerül sor. A csoportok kezdetben számmal szerepeltek, később azonban arra kértem minden csoportot, hogy válasszon névadót magának. Egyetlen megkötésem volt csupán, hogy a névadóként választott személy, fogalom stb. az eddigi történelmi tanulmányaikhoz kapcsolódjon. Ezzel kapcsolatban fordult elő, hogy az egyik 8. osztályos csoport (amelyben egyébként csupa 4-es, 5-ös tanuló van) csoportnévadóként CLEMANCEAUT jelölte meg. Ez a tény adta a szükséges „ötletet”, hogy az első havonkénti csoportbeszámoló sor kerítsek arra a kis elbeszélgetésre, amely a „miért ezt a nevet választottátok csoportotok névadójaként?” kérdés ürügyén a példakép (kit, miért érdemes példaképül választanunk) fogalmához kapcsolódott. Mondanom sem kell, ez a bizonyos csoport a következő órán jelezte, hogy új csoportnevet választott. A már jelezett csoportbeszámolókon – melyekre minden hónap végén kerül sor – számbavesszük a csoport, s azon belül az egyének elmúlt havi teljesítményét, s ha szükséges, néhány ismétlő kérdés feltevése után kerül sor a havi jegy megállapítására. A csoport minden tagja jegyet kap, amelybe beszámít a csoport teljesítménye is. A csoport-összteljesítményén belül az egyénenkénti értékelést azon feljegyzéseim alapján végzem, amit minden egyes csoportbeszámoló alkalmával egyénekre lebontva megteszek. Természetesen az így kapott havi jegyen kívül egyéb módon is értékelem a tanulók teljesítményét, szóbeli feleletek, témazáró dolgozatok stb. A csoportbeszámoló értékelésére minden „csoportos” órán sor kerül. Ez a következők szerint történik:

Valamennyi csoport 10–10 ponttal indul. Ebből lehet veszíteni:

- ha a csoport nem minden egyes tagja tudja a kérdésre a választ (a csoportoknak ill. csoporttagoknak feladatuk, hogy a teljes választ megbeszéljék, egymástól visszakérdezzék, egymásnak elmagyarázzák . . .),
- ha a csoport tagjai közül valaki kivonja magát a közös munkából,
- ha a csoport valamely tagja fegyelmezetlen,

- s természetesen, ha a csoport nem kielégítően adja meg a választ, oldja meg a feladatokat.

A 10 ponthoz ún. plusz pontok szerezhetőek akkor:

- ha a csoport válasza nagyon jó, összehangolt munka után „születik” meg, és kiemelkedően jó választ eredményez. Külön értékelem azt is, ki mennyire önállóan (vagy jegyzeteiből olvasva) mondja a választ.
- ha valamelyik csoport ki tudja egészíteni az éppen beszámoló csoportot. Ez egyébként ösztönzi a tanulókat arra is, hogy ne csak a saját, hanem más csoportok beszámolójára is figyeljenek.

Itt jegyzem meg, hogy ha az egyes csoportok beszámolóit után következő „visszakérdések” kérdéseire valamely csoport tagjai nem tudják a választ, az pontlevonással jár.

Az egyes kérdések megválaszolásához a csoportok segédanyagokat – lexikonokat, különböző szakkönyveket, történelmi olvasókönyveket, Képes Történelem sorozat köteteit stb. – kapnak.

Tanulóim élvezik a különböző szakkönyvek, lexikonok forgatását, használatát, ugyanakkor szinte észrevétlenül beléjük rögződik azok használati módja. Mindezek mellett eleget tesznek annak a korszerű követelménynek, mely szerint egy-egy probléma megoldásához, egy-egy kérdés megválaszolásához nem annyira a lexikális tudásra van szükség (egy bizonyos mértékig arra is!), mint inkább annak tudására, hogy mit, hol találnak meg a rendelkezésükre álló szakirodalomban.

Az egyes órákon mutatott csoport, ill. egyéni teljesítmények értékelése a tanulók által készített ún. értékelő lapon történik, amelyet minden raj faliújságján helyeztünk el.

Hogy a fentiekben vázolt, s általam oly gyakran alkalmazott munkaforma-módszer mennyiben jelent előrelépést, saját tapasztalataim alapján a következőkben foglalnám össze:

- A közelmúltban lezajlott ún. brigádlátogatás során a szakfelügyelői vélemény az óralátogatás tapasztalatai és a felmérés eredményét tekintve is egyértelműen pozitívnak mondható.
- Tanulóim jobb kedvvel, nagyobb érdeklődést mutatva vesznek részt az órákon. Szinte minimálisra csökkent a fegyelmezetlenség.
- Megnőtt az érdeklődés a könyvtár, s egyáltalán a történelmi témájú könyvek iránt.
- Az egyes csoportok tagjai felelősséget éreznek egymással szemben, s a kollektív csoportmunka során lehetőség nyílik a közösségi nevelés fejlesztésére is.
- A csoporttagság önálló megválasztási lehetősége és a választott közösségben végzett munka egy kicsit a demokratizmus tényleges gyakorlása irányába is hat.
- Nem utolsósorban: a csoportmunka során alkalmazott szakkönyvek, lexikonok, folyóiratok stb. használata elvezeti a tanulókat az önképzés ama útjára, amelyre őket eljuttatni egyre inkább mindannyiunk feladata lesz.

Az összefoglaló-rendszerező órák mellett az új ismeretek feldolgozása alkalmával is rendszeresen szerephez jutnak a csoportok. Óraleírásomban egy ilyen, teljesen a tanulók kis csoportokban végzett önálló munkájára alapozott tanóra tervezetét mutatom be.

AZ ÓRA MENETE:

1. Célkitűzés: Az elmúlt órán befejeztük a magyar nép történelme egyik legfényesebb fejezetének, a Magyar Tanácsköztársaság eseményeinek tárgyalását. – A mai órán annak az időszaknak a tanulmányozását kezdjük meg, amelyik a dicsőséges 133 napot követte. Ez az 1919. augusztus elsejével kezdődő történelmi korszak, a magyar nép történelmének egyik legvészeszerűsebb időszaka volt.

Mielőtt azonban a szokásos módon, a tankönyv és a rendelkezésekre álló egyéb segédanyagok felhasználásával közösen feldolgoznátok e dicstelen kor kezdetének történetét, hallgassuk meg egyik osztálytársatok, Piros Árpád kiselőadását. Ő a tárgyalandó történelmi időszakhoz szorosan kapcsolódó trianoni békeszerződésről fog beszélni.

2. *Piros Árpád kiselőadása.*

Az előadás időtartama: 4–5 perc.

3. *A kiselőadás bírálata.* A szükséges kiegészítések a tanár, esetleg a tanulók részéről. (Maximum 2–3 perc.)

4. *A csoportok feladatainak kiosztása.*

A csoportok megkezdik a kb. 15 percig tartó közös munkájukat. (A tanár ezalatt csoportról csoportra járva – nem befolyásoló jelleggel! – irányítja, segíti a közös munkát.)

5. *Az egyes csoportok beszámolója, a szükséges kiegészítésekkel, amit részben a tanár, részben a tanulók (+ pontért) tesznek meg.* Erre persze többnyire csak abban az esetben kerül sor, ha valamelyik csoport beszámolója nem teljes.

Az egyes csoportok feladatlapjai a felhasználandó segédanyagok megjelölésével. (Ugyancsak itt szerepelnek a feladatlapokon azok a versek, magnóbetétek, amelyek a válaszadás megkönnyítéséül, de nem kevésbé az érzelmi hatás fokozása végett kapnak helyet az órán.)

„Petőfi Sándor” csoport

1. A trianoni békeszerződés hogyan hatott az ellenforradalmi rendszer kül- és belpolitikájára?

2. Milyen idegen szavakat, kifejezéseket, eddig ismeretlen fogalmakat találtak a tankönyvtek 91–93. oldalán? A rendelkezésekre álló könyvek, lexikonok segítségével határozzátok meg ezeket!

Hogyan függnek ezek össze az adott történelmi időszakkal?

(Ha van időtök, határozzátok meg az alábbi szavakat is: irredentizmus, internálás, antiszemitizmus.)

Segédanyag: Lexikonok, Idegen szavak szótára, Hazánk Magyarország 239. o.

„Ságvári Endre” csoport

A Tanácsköztársaság leverése után 1919. augusztus 1-én jobboldali szakszervezeti kormány alakult. Olvassátok el az általa kiadott rendeleteket, s feleljetek a kérdésekre:

Mit bizonyítanak ezek a rendeletek?

1. Kik kerültek újra hatalomra?

2. Kiknek az érdekeit szolgálják ezek a rendeletek?

3. Milyen társadalmi rendszert állítottak vissza?

4. Jellemezzétek az ellenforradalom uralomra jutásának időszakát a magyar nép, elsősorban a munkások, nincstelen parasztok szempontjából!

Segédanyag: Tanári kézikönyv 162–163. o., A magyar forradalmi munkásmozgalom története 270–271. o.

„Világ proletárjai egyesüljétek” csoport

1. Milyen különbség mutatkozott a francia-román és az angol-amerikai-olasz kormánykörök álláspontja között a magyarországi ellenforradalmi osztályrend biztosítását illetően? Melyik álláspont kerekedett felül, aminek köszönhetően Horthy „nemzeti hadserege” élén (november 16-án) bevonulhatott a fővárosba?
2. Kiket tartottak ellenségeiknek, kiket üldöztek, irtottak az ellenforradalmárok?
3. Véleményetek szerint Horthy miért hangsúlyozta hadserege „nemzeti” jellegét? Kiből állott valójában ez az ún. „nemzeti hadsereg”?

Segédanyag: Hazánk, Magyarország 238. o., Fortélyos félelem igazgat 14. o.

„Allende” csoport

Milyen történeteket ismertek a „fehérterror” kegyetlenkedéseiről?

Kikhez (esetleg név szerint is) fűződnek ezek a kegyetlenségek, hol, kiket gyilkoltak meg?

(A válaszadásnál utaljatok Gábor Andor Orgovány című versére és Gold Márton visszaemlékezéseire!)

Segédanyag: Fortélyos félelem igazgat 13–14. o., Magyarország története 306–307. o., ill. Gábor Andor Orgovány című verse, amelyet egyik osztálytársatok, Pércsi Eszter mond el, továbbá Gold Márton visszaemlékezése, amelyet magnóról hallhattok.

„II. Rákóczi Ferenc” csoport

1. A kommunisták sok helyütt bátran helyt álltak a hóhérokkal szemben, s nem tagadták meg elveiket, mert hittek abban, hogy lesz még Magyarországon proletárdiktatúra.

A rendelkezésekre álló képanyag segítségével mutassátok be röviden azokat, akik az ellenforradalom terrorjának estek áldozatul!

Előtte azonban hallgassuk meg közösen Hamburger Jenő egyik versét, a La-tinka-balladát Kecskés Ilona előadásában.

2. Honnan várhattak támogatást az üldözöttek?

(A kérdés megválaszolása előtt hallgassátok meg a magnóbejátszást!)

3. A kegyetlen terror ellenére működött a Kommunista Párt. Röviden mondjátok el, hogyan!

Segédanyag: „Magyar munkásmozgalmi arcképcsarnok” képsorozat, a Lobogó és az Ifjú Kommunista c. lapok mártírjaink életére vonatkozó (összegyűjtött) cikkei, ill. az Előadások a magyar forradalmi munkásmozgalom történetéből 52–53. o.

6. A csoportbeszámoló után az eddig eltartart, táblára írt szöveg, ill. kérdések rövid tanulmányozása, majd a tanulók részéről történő megválaszolása következik.

A tábla képe:

Óravégi összefoglalás:

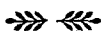
1. Miben mutatkozik meg az, hogy a Párizs környéki békék imperialista jellegűek, igazságtalanok voltak?
2. Hogyan szüntette meg a szakszervezeti kormány a Tanácsköztársaság vívmányait?
3. Mit jelentett a fehérterror, mi volt a célja?

HF.: Válaszolj írásban!

1. Mik voltak az ellenforradalmi rendszer jellemzői a hatalomrajtás időszakában?
2. Hírforrásaink (újságok, rádió, tv.) alapján írd le, hol van ma a világon kommunistaellenes terror!

Megjegyzések:

1. Az ún. segédanyagot, tehát a tanulók által felhasznált könyveket kizárólag az iskolai könyvtárunkban is megtalálható könyvállományra alapoztam.
2. A magnóbejátszások a Fáklyavivők lemezsorozat IV. lemezének 2. lemezoldalaról valók.
A második bejátszás: Csicserin „Szovjetunió a kommunista foglyokért”.
3. Gábor Andor: Orgovány és Hamburger Jenő: Latinka-ballada című versének elmondására két jól szavaló tanuló előzetes feladatként kapott megbízást.
4. A „Magyar munkásmozgalmi arcképcsarnok” című képsorozat a Népművelési Propaganda Iroda kiadványa. Megrendelhető 1442 Budapest, Pf. 86. címen.
5. Az óra 2. mozzanataként jelzett ún. „kiselőadás” a szorgalmasabb, ill. a történelem iránt mélyebben érdeklődő tanulók önkéntes vállalásain alapszik. Az ismertetésre kerülő cikkeket (a kiselőadás témáját) lehetőség szerint úgy választjuk ki, hogy azok kapcsolódjanak a tankönyvi (tantervi) anyaghoz. A tanulók számára is könnyen érthető történelmi témájú cikkek találhatóak a Lobogó, az Igaz Szó, az Ifjú Kommunista stb. lapokban, az „Évfordulók” és az „Eseménynaptár” című kiadványokban.



SZILÁGYINÉ HODOSI ZSUZSANNA
Jászberény

Játékosan, életszerűen

A kisiskolások idegennyelv-oktatása hazánkban is eredményes múlttal rendelkezik a gyakorlatban. A nyelvtanárok bizonyítást látnak az új tantervben, a kisgyermkek nyelvtanulásra való alkalmasságának elismerését.

A Budapesti Tanítóképző Főiskolán 1977. március 24-én Soltész Judit az egyik kísérletileg bevezetésre kerülő új 4. osztályos orosz nyelvi tankönyvről tartott beszámolója minden jelenlevő nyelvtanárt várakozással töltött el. Az ismertetésből kiderült,

hogy a nyelvkönyv érdekes lesz, alapvető módszereiben és tartalmában a kisiskolások életkorának megfelelő. Éltrevalóságát majd a gyakorlat bizonyítja.

Az eddigi tapasztalatokról megjelent publikációk segítséget nyújtanak majd a „kezdőknek”, de sajnos a kisiskolások játékos nyelvtanulását nagyon kevés szolgálja. Kevés a kisiskolások oktatásában felhasználható idegen nyelven beszéltető játék. Régi megállapítások ezek. Elhangzott az is, hogy szükség van tapasztalataink közreadására. Úgy gondolom, most az új tanterv bevezetése előtt különösen időszerűvé vált a felhívás. Ezt ismételve szeretnék gyakorlatban bevált, kisiskolás korban jól alkalmazható nyelvi játékokat és módszert ismertetni.

Bármely verseny, játék szereplőit kiszámolókkal választjuk ki. (I.)

Pihentetők, feloldók, hangulatkeltők az orosz gyermekversek, fokozzák az érdeklődést, gyakran egy-egy beszélgetési témához kapcsolhatók, eljátszhatók. (II.) Két játékot is szeretnék ismertetni. A „Guszi, guszi” című játék azonosan játszható a magyar megfelelőjével, de az adott helyzetnek megfelelően többféleképpen hasznosítható, a helyes kiejtést, a kérdőszó nélküli kérdőmondat helyes intonációját is szolgálja. (III.)

A másik kedvelt és nyelvi szempontból produktív játék a „holodno, gorjacsó”. Ennek is van magyar megfelelője. Alkalmazható a szókincs, az előljárós eset, a kérdőmondat gyakorlására, de a tanártól függ, hogy hányféle szituációban hasznosítja. A játékot kiszámoló vezeti be, amellyel a kérdező tanulót választjuk meg. Akire a „ty” szócska jut, az a tanuló keresi az eldugott tárgyat a leírt módon, vagy a még be nem gyakorolt lexikai egység tárgyi megfelelőjét. (IV.)

Mindig az oktatási cél határozza meg, hogy melyik játékot választjuk. Fontos, hogy az órát végig jellemezze a játékosság, a szemléletesség. A kisiskolások életkori sajátosságai megkövetelik ezt. Makarenko szavait idézve „A játék a gyermek életében ugyanaz, ami a felnőttében a munka”. Gondolkodását jellemzi a szemlélethez kötöttség, a konkrét, a szemléletes köti le őket legjobban. Mindezeket az életkori sajátosságokat jól szolgálja az élő szemléltetés egyik remek fajtája az „urok-pohod”. Gyakran van lehetőség arra, hogy az órát a megtanítandó szituáció eredeti környezetébe tegyük át. Erről a módszerről olvashatunk a Banó-Kosaras „Az orosz nyelv oktatásának metodikája” című jegyzetben is.

Sok szemléltetési lehetőséget nyújt a szaktanterem, kétségbe nem vonható a nyelvoktatás területén a technikai eszközök eredményessége, de kisiskolás korban a legproduktívabb mindig az, ha a tanuló a lehetséges legközelebb kerül az adott szituációhoz, pontosabban „belekerül”, bele élheti magát, mert természetes.

Életszerűbb, jobban felkelti a tanulók érdeklődését, motiválabb, ha az úttörő-életről az úttörőszobában játszunk, tanulunk, énekelünk. Vagy a „Vo dvore” című témát nem a tanteremben, hanem valóban az udvaron dolgozzuk fel. A tanulók felszabadultabb viselkedése nem a fegyelmezetlenség, hanem az eredményesség okozója lesz. Az ilyen módszerrel feldolgozható témák közé sorolható a „Na ulice” és a „V parke” című témák a szóbeli kezdőszakasz idején.

A tankönyvek forgatása közben sok ötlet felvetődhet e módszerrel kapcsolatban. Jó lenne, ha az új tanmenetek készítésekor a módszer rovatba mind többször kerülne, mert különösen kisiskolás korú gyermekeket oktatva érdemes rá fölfigyelni.

I. *Считалочки:*

Подогрела чайка чайник,

пригласила восемь чаек:

— приходите все на чай!

Сколько чаек? Отвечай!

На золотом крыльце сидели
Царь, царевич,
Король, королевич,
Сопожник, портной.
Кто ты будешь такой?
Выбирай поскорей!
Не задерживай добрых людей!

Аты-баты, шли солдаты,
Аты-баты, на базар.
Аты-баты, что купили?
Аты-баты, самовар.
Аты-баты, сколько стоит?
Аты-баты, два рубля.
Аты-баты, кто выходит?
Аты-баты, это я.

II. *Стихи, песни:*

Рано утром я встаю.
Звонким голосом пою.
Умываюсь, одеваюсь
и за дело принимаюсь.

— Заяц, заяц,

Чем ты занят?

— Кочерыжку разгрызаю.

— А чему ты,

Заяц,

Рад?

— Рад,

Что зубы

Не болят.

Мишка с куклой громко топают, громко топают, посмотри!
И в ладошки звонко хлопают, звонко хлопают, раз, два, три.
Мишке весело, мишке весело, крутит мишенка головой,
Кукле весело, кукле весело, ой как весело, ой, ой, ой!
Мы попробуем, мы попробуем эту песенку вам плясать,
Разве, можем мы, разве можем мы, разве, можем мы отставить?

Эй, не стойте слишком близко —
Я тигрёнок, а не киска!

III. — Гуси, гуси!

— Га-га-га!

— Есть хотите?

— Да-да-да.

— Ну, летите!

— Нет, нет, нет!

Серый волк под горой,

Не пускает нас домой.

IV. Чики-чики-чикалочки,
Едет гусь на палочке.
Чики-чики-чикалочки,
Мальчик на собачке.
Ты!
Ева, ищи собачку.
— В портфеле?
— Холодно!
— В ящике?
— Холодно!
— На окне?
— Горячо!
— А, вот она, в коробке.



BÁRON LÁSZLÓNÉ

Kecskemét

Táblázatok, szemléltető ábrák a szaktantermekben

Iskoláinkban egyre szélesebb körben elterjedő szaktantermi rendszer által felvetődött feladatok özöne közül az egyik: Hogyan „dekoráljuk” a szaktantermeket? Az osztálydíszítés, „dekoráció” más tartalmi jelentést kapott a hagyományos osztálytermes rendszerhez képest. A szaktanterem magán kell hogy viselje jellegét, de a tanulók esztétikai ízlését is fejleszteni hivatott.

Feladata tehát többértű: tartalmilag szolgálnia kell az adott tantárgy *oktatását*, másrészt segítenie kell a *nevelés minden területét*, ami az iskolai munka alapvető feladata.

Az oktatást akkor segíti legjobban, ha a nevelést is segíti. Szinte már közhelynek tűnik, hogy a jó eredmény érdekében meg kell nyernünk a tanulókat a tevékeny részvételre. Ehhez pedig ismerni kell személyiségüket, és megfelelő pedagógiai tapintattal irányítani az aktív munkára. A pedagógus minden érzékszerv működtetésére felkészül egy-egy téma feldolgozásánál, mert számít arra, hogy egyik tanítványa vizuális típusú, a másiknak az elhangzott szó ér többet, a harmadiknak a kettőre együtt van szüksége, a negyediket csak a tevékenység juttat sikerélményhez. Ennek az összetett feladatnak a megoldásához használt eszközök között előkelő helye van a „dekoráció”-nak.

A tudatosan megtervezett szemléltető tábla a *logikai gondolkodásra* való ösztönzés mellett fejleszti a tanuló *megfigyelőképességét*, *kitartásra* szoktat, az *önálló ismeretszerzés* egy eszköze lehet. Hozzásegítheti a tanulót ahhoz, hogy a gondolkodva-élés *szokásává* váljon. Ne menjen el a körülötte levő dolgok, események mellett „fehéren”. Nagyon fontos tulajdonsága lehet a szemléltető tábláknak, hogy fejleszti a tanuló *képzeletét*. A fantázia vonzó képei nagy cselekvésre indító erővel bírnak.

A jó tartalmi szerkesztés mellett igen fontos, hogy *esztétikailag* is helytálljon, nevelő hatású legyen. Fontos, hogy a téma elrendezése, színei, formavilága esztétikusan jelenjen

meg, tehát a szaktanterem díszévé is váljon. Ez elsősorban a *motiváció* miatt lényeges, mert hiába a legnagyobb szakértelemmel elkészített tábla, ha sivár, sötét, nem érez a tanuló kényszert, hogy rápillantson. A harmonikusan elrendezett és összehangolt színvilágú táblarendszer a jó közérzetet, a nyugodt órakezdést segíti elő.

A szemléltető táblázat, ábra ne legyen befejezett, megfellebbezhetetlen. Nem tartom jónak pl. a mértani idomok terület, kerület, felszín képleteit tartalmazó táblázatokat; a műveletek általános képleteit felsoroló táblázatokat; a nyelvtani fogalmakat felsorolókat. A táblázatnak meg kell oldani azt az ellentmondást, hogy statikus létére dinamikus legyen. Dinamikus abban az értelemben, hogy a nézőt logikus gondolkodásra és ne csupán szemlélődésre készítse. Teremtse „problémahelyzetet”. Próbálja meg kibontakozásában ábrázolni a témát. A nézőnek ugyan adjon ötletet, hogy milyen irányba induljon el, és segítse végigjárni az utat, de ne mondja el kérdés nélkül a kész megoldást. A kész séma magolásra, értelem nélküli szajkózásra sarkall. Más esetben semmi nyomot nem hagy, nem jut el a néző tudatáig. Amikor felhasználhatná a rajta levő adatokat, sem jut eszébe.

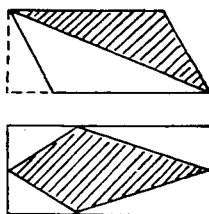
A táblázatrendszereknek legyenek *állandóan* jelenlevő és „*mozgó*” darabjai. Nagyon hatásos (és a pedagógiai munkában nem kell szégyellnünk, hogy egy kissé, de jó értelemben véve, hatásvadászok vagyunk), ha egyik napról a másikra egy táblázat „eltűnik”, és helyette egy másik kerül fel. (Az „eltűnt” esetleg egy hónap múlva újra előkerül.) Persze, ez a váltás nem lehet ötletszerű, szolgálja munkánkat, segítse kitűzött didaktikai és nevelési céljaink elérését.

Egy új jelrendszerrel dolgozó téma feldolgozása közben nagy segítség lehet az „*építkező*” táblázat. (Pl. magyar nyelvtanban a mondatrészek megismerése; matematikában a halmazelmélet vagy a matematikai logika jelrendszere.) Amilyen tempóban haladunk előre az anyagban, úgy kerülnek fel az új jelek a táblázatra. (Azoknak a tanulóknak is hasznos, akik előző években végig figyelték a „felépülést”). Ezek a táblázatok közös munka eredményei, hiszen a tanulók szeme láttára, velük együtt építettük, sokkal inkább magukénak érzik, mint a készen kapottat. Arról nem is beszélve, hogy módjuk van fokozatosan megismerni, nem ijednek meg a sok új jeltől. Vannak *mozgó részesel rendelkező* táblázatok. (Pl. a számrendszerek tanításához használható helyiérték-táblázatok.) Nagy előnyük a változtathatóságuk. Nagy a motivációs erejük.

Nagyon lényeges megtervezni a szemléltető táblázatok felhasználását. Melyiket használjam és mikor? Az ismeretszerzés melyik fázisában hatnak leginkább? A jó szemléltető tábla több témához is felhasználható, és ezzel a tantárgy (vagy esetleg a tudományág) egységes, összefüggő voltát is aláhúzzuk.

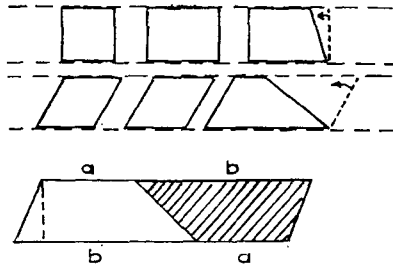
Az előző gondolatokat illusztrálandó, néhány szemléltető táblát mellékelek.

Felhasználható



Az 1. tábla:

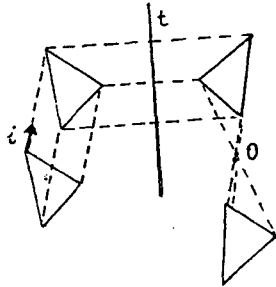
- a) a paralelogramma tárgyalásánál
- b) a háromszög területének tárgyalásánál
- c) a tompaszögű háromszög magasságvonalának bemutatására



A 2. tábla:

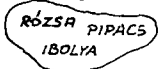


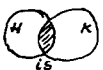


- a) a paralelogrammák származtatására
 b) a trapéz területe

Mi VÁLTOZOT ?













A 3. tábla:

geometriai transzformációk

Halmaz jelölése	$H = \{\text{virágok}\}$ 
<ul style="list-style-type: none"> • $\in H$ • $\notin H$ 	
$K \cup H$	
$K \cap H$	
A/B	
$R \subset H$ $H \setminus R$	

A 4. tábla:

építkező táblázat. A rátétek cserélhetők mágneses megoldással. (Itt most halmazelméleti jelrendszer került rá.)

NAGY KOCKA	RÉTEG	RÚD	KIS KOCKA
			
			+
			+

Az 5. tábla:

mozgó részekkel rendelkező, csak egy célra használható tábla, a számrendszerek leltárainak kialakítására. Kiküszöbölhető az a visszás helyzet, hogy pl. 2-es számrendszerben le kelljen írni egyszer is a 2-es számjegyet. Természetesen, ha a kettes, hármas számrendszerben jártasságot szereztek a tanulók, és tudják mir jelent átírni 10-es számrendszerbe, a további számrendszereknél a csillagokat felválthatják a 10-es számrendszer számjegyei is.



KOVÁCS MÁRTA
Ökörítőfűlpös

Ötlet egy irodalmi vetélkedőhöz

„Belépés: csak Kincskeresővel!” elnevezéssel rendezünk *játékos irodalmi vetélkedőt* évek óta iskolánkban, Ökörítőfűlpösön. A már-már hagyománnyá váló kezdeményezés nem titkolt célja igényes olvasó gyerekek s majdan felnőttek nevelése. A cím jelképes – bár a résztvevők nagyrésze valóban kezében Kincskeresővel jelenik meg a rendezvényen – szívesen látjuk azokat is, akik ezután szeretnének megismerkedni a színvonalas ifjúsági folyóirattal. A gyakran egy egész délutánt betöltő foglalkozás programja a következőképpen alakul. Először azok a tanulók kapnak hangot, akik már ismerik, szeretik a Kincskeresőt, s meg is indokolják, miért szerették meg ezt a folyóiratot. Aztán az iskola irodalmi színpada olyan szemelvényeket, verseket, elbeszélésrészleteket ad elő, egységes műsorban, amelyeket a lapból válogattunk. Ezt követően az egyes osztályok csapatai mérik össze leleményességüket. A 4 főből álló csapatokkal a nézőközönség előtt ismertetjük a feladatokat. A versenyzők kapnak egy-egy Kincskeresőt, egy-egy kartont, s a magukkal hozott festék, ceruza, olló segítségével valamilyen szempont központba állításával tablót készítenek. 40 perc áll rendelkezésükre. Ez alatt el kell készíteniük a tablót, s a csapat egyik tagjának fel kell készülnie egy – a folyóiratból választott – irodalmi mű esztétikus előadására.

Amíg a versenyzők egymástól elszigetelten (különböző tantermekben) elkészülnek munkájukkal, addig a többi tanulóval közösen különböző irodalmi játékokat játszunk. Évek óta kedvelt az „apróhirdetések” készítése, amelynek ötletét szintén a Kincskeresőből merítettük. Önként jelentkezők néhány perc alatt ismert mesehősök, elbeszélés- vagy regényhősök jellemző vonásait egy-két rövid, tömör mondatban fogalmazzák meg – a hősök megnevezése nélkül. A legsikerültebb megoldásokat a zsűri azonnal értékeli,

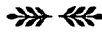
s egy-egy Kincskereső számmal jutalmazza. Más – szintén a folyóiratban található – rejtvényeket is megfejtünk, s közben megzenésített verseket énekelünk.

Ha letelt a versenyzők részére adott 40 perc – a csapatok visszatérnek a foglalkozás színhelyére. Megindokolják, milyen szempont alapján készítették el tablójukat (pl.: a folyóirat bemutatása; milyen rovatai vannak a lapnak; egy költő, író jellemzése stb.). Ezután kerül sor az egyes – a folyóiratból vett szemelvények – bemutatására.

A zsüri döntéséig újabb irodalmi rejtvényekkel szórakoztatjuk a már versenyzőkkel megszaporodott nézőközönséget.

Ezután a zsüri értékeli a versenyzők munkáját, s az első két helyezett csoport tagjait könyvjutalomban részesíti, a kiemelkedően szereplő egyéni játékosokat szintén.

Évek tapasztalata mutatja, hogy mindig forró hangulatban ér véget a rendezvény. Utána napokon keresztül sokszor hangzik el a vetélkedő neve, s megszaporodik a Kincskeresőt vásárlók száma is. S hogy nem hiábavaló ez a kezdeményezés, jelzik a sürgető kérdések: „Mikor rendezünk legközelebb Kincskereső vetélkedőt?”



Tanárok VII. Nyári Akadémiája a Juhász Gyula Tanárképző Főiskolán

A Juhász Gyula Tanárképző Főiskola az Oktatási Minisztérium hozzájárulásával a Bács-Kiskun, Békés, Csongrád, Pest, Szolnok megyei és Szeged városi tanács vb művelődésügyi osztálya és a megyei pedagógus továbbképzési intézetek közreműködésével rendezte meg a Tanárok VII. Nyári Akadémiáját az érintett megyék általános iskolai tanárai számára *fődradz és történelem* tagozaton 1977. júniusában.

E továbbképzési formának hagyományai vannak, a főiskola évről évre más-más szakok tanárai számára rendez nyári akadémiát. Az egyes szakok kiválasztása a továbbképzési intézetek vezetőivel egyetértve az oktatási reform szükségessége és a területi igények alapján történik.

Napjainkban, a tudomány és a technika eddig példátlan ütemű fejlődése a permanens művelődés szükségességét hozta létre az élet általános és szakmai vonatkozásában egyaránt. A fejlődés eredményeként az élet minden területén látványos változások észlelhetők környezetünkben, amelyek új ismeretek elsajátítására serkentenek. Mindezek új jártasságok kialakítását, a gondolkodásmód átalakítását, az információk szinte folytonos korszerűsítését követelik. Ezért a pedagógusoknak újabb és újabb szaktárgyi ismereteket kell elsajátítaniok, új nevelési, didaktikai, módszertani elvek alapján, korszerű eszközök és eljárások segítségével kell tanítványaikat a változó és fokozódó követelményekre előkészíteni. A nyári akadémia keretében megvalósított továbbképzés célja, hogy áttekinthet adjon a korszerű tudományos önképzés lehetőségeiről, felébressze az érdeklődést a fejlődésben nélkülözhetetlené vált továbbképzés iránt, összekapcsolja a szakmai képzést az elért oktatási szinttel és lehetőségekkel, a világnézeti fejlődéssel, a legújabb és leghatékonyabb pedagógiai módszerekkel. Az előadók a legfontosabbnak ítélt konkrét ismeretek nyújtásán túl, felhívták a résztvevők figyelmét az önművelés lehetőségeinek hatékony felhasználására, gondot fordítottak a korszerű szemlélet, a tudományos szemléletmód formálására. A főiskola feladatának tekinti, hogy a továbbképzés közel kerüljön az iskola és a pedagógusok igényeihez, ezért az új tantervek bevezetésével kapcsolatosan mindennapi oktató-nevelő munkájukban közvetlenül felhasználható javaslatok is elhangzottak a foglalkozások kapcsán.

A megnyitó ünnepélyen *dr. Moholi Károly* főigazgató, a földrajztudományok kandidátusa „*Korszerűség és továbbképzés*” címmel tartott előadást.

A nyári akadémia programjában mindkét tagozaton szakmai, elméleti jellegű előadások, módszertani témák, ideológiai, pszichológiai, pedagógiai és egészségügyi tárgyú előadások szerepeltek.

A földrajzi tagozat témakörei közül kiemelhetők: *a földrajz szerepe a természettudományok egybehangolt tanításában, a szocialista és tőkés világgazdasági rendszer sajátosságai napjainkban, Közel- és Közép-Kelet országainak világgazdasági szerepe, fejlődésük sajátosságai, a Szovjetunió közép- és távol-keleti területeinek szerepe a népgazdaság távlati fejlesztésében, új vonások Távol-Kelet gazdaságpolitikájában, különös tekintettel Japán fejlődésére, élelmiszer-termelés és -ellátás világviszonylatban, az ismeretszerző munka irányítása a földrajzórán, a mérsékelt éghajlati öv légcirkulációs típusai és az időjárás előrejelzése a legújabb kutatások alapján, Magyarország gazdasági kapcsolatai a fejlődő országokkal.*

A történelmi tagozat témakörei között szerepelt: *az új általános iskolai történelem tanterv új vonásai, a tanulók munkáltatására épülő történelemtanítás az általános iskolában, a szaktantermi munka: a korszerű történelemtanítás alapja, a szemléletesség elvének érvényesítése a történelemórán, a népi demokratikus forradalom Magyarországon, a feudális államok kialakulása Európában és az államszervezet fejlődése az abszolutizmusig, a marxista „antropológia” és személyiségelmélet alapkérdései.*

Az alábbi pedagógiai-pszichológiai-egészségtani témák kerültek feldolgozásra mindkét tagozat programjában: *az új tanterv és a korszerű didaktika összefüggései, az iskolai mentálhygiéne aktuális kérdése, pedagógusok szerepe a betegségek megelőzésében és korai felismerésében.*

A résztvevők ebben az évben láttak először – képmagnó útján szemléltetett – bemutató tanítási órákat. Figyelembe véve a nagy érdeklődést, a következő években rendszeresen sor kerül hasonló foglalkozásokra.

A nyári akadémia igazgatósága mindkét tagozat számára fakultatív programokat szervezett. A földrajzi tagozaton: *Angol tájak és emberek, London mint a Brit Nemzetközösség fővárosa, Párizs és a francia tájak, Skandináv tájak, országok* címmel előadások hangzottak el témánként 240–300 db színes diaképvetítéssel. A történelmi tagozaton: *Az állampolgári ismeretek jellemző tartalmi vonásai, a népi demokratikus forradalom Magyarországon, a hatalmi-politikai rendszer jellege Magyarországon az ellenforradalmi rendszer időszakában* témában tartottak előadásokat. A történelmi tagozat résztvevői autóbusz-kirándulást tettek az ópusztaszeri ásatások megtekintésére.

A záróünnepélyen „*A permanens önképzés, mint a korszerű pedagógiai munka feltétele*” című előadás hangzott el. Az előadásokat és a programokat nagy érdeklődés kísérte. A kollégák az ötnapos együttlétet felhasználták oktatási-nevelési problémák megvitatására, kölcsönös tapasztalatcserére.

A VIII. Nyári Akadémia megrendezésére 1978 júniusában kerül sor fizika és kémia tagozaton, amelyre minden érdeklődőt szeretettel vár a Nyári Akadémia Igazgatósága.

Dr. Sípó Sándorné,
a Nyári Akadémia igazgatóhelyettese

SZEMLE

PEDAGÓGIAI LEXIKON I. KÖTET: A-F.

A négy kötetesre tervezett Pedagógiai Lexikon első kötete több éves, gondos előkészítés után jelent meg. A Lexikon főszerkesztőjére (Nagy Sándor) és a szerkesztő bizottság tagjaira nehéz feladat várt a Pedagógiai Lexikon elkészítésekor. A pedagógia mint a „legdialektikusabb tudomány” különösen gyorsan változó fogalmi rendszerekkel és tartalmakkal rendelkezik, mivel csak így tudja követni a társadalom fejlődéséből következő feladatokat. Neheztette a szerkesztők és szerzők munkáját az is, hogy hazánkban ez az első Pedagógiai Lexikon, amely a szocialista pedagógia igényének megfelelően tárgyalja a pedagógiai fogalmak rendszerét, és tölti meg az egyes fogalmakat korszerű tartalommal. Ebből következik, hogy a Lexikon készítésekor több alapvetően fontos szempontot kellett érvényesíteni. A Lexikon első kötete megfelelt ezeknek a követelményeknek.

A pedagógia tudományának nagyarányú gazdagodását az is bizonyítja, hogy az 1934-ben megjelent 2 kötetes Pedagógiai Lexikkal szemben az új Pedagógiai Lexikon 4 kötetben tárgyalja a pedagógia széleskörű ismeretanyagát. Az I. kötet A-F-ig terjedő anyaga is elsősorban fogalmi gazdagodásával tűnik ki. Ez is azt mutatja, hogy a szerkesztők helyesen értelmezik az oktatás-nevelés-képzés társadalmi életünkben is egyre szélesebben érvényesülő és felhasznált fogalmait. Az I. kötetbe felvett címszavak társadalmi életünk különböző területeinek „átpedagógizálódási” folyamatára utalnak. Ugyanakkor az egyes pedagógiai fogalmak tartalmának kifejtésekor is nagy súlyt fektettek a szerzők azok társadalmi jelentőségének és összefüggéseinek feltárására. Az új Pedagógiai Lexikon természetesen foglalja magában a pedagógia tudományának legújabb fejlődésével kapcsolatos fogalmakat, ismereteket. Ezzel hézagpótló feladatot lát el az új pedagógiai fogalmak gyors keletkezése, felhasználása és elterjedése tekintetében.

A fent elmondottakat figyelembevéve a Pedagógiai Lexikon így alapvetően jól szolgálja azt a feladatot, hogy mind a pedagógia szaktudományában, mind az oktatás-nevelés gyakorlatában használt pedagógiai fogalmak egyfajta értelmezést nyerne. Napjainkban, amikor még elég gyakori az egyes pedagógiai fogalmak eltérő, nem egy esetben tudománytalan használata és értelmezése, a Pedagógiai Lexikon kézbevétele a pedagógiai köznyelv azonos fogalomhasználatának kialakítása érdekében is ajánlatos. Jól szolgálja ezt a célt a Lexikon fogalmazási stílusa is: a tudományos-

ság igényének megtartása mellett az egyes fogalmak ismertetése érthető, egyszerű, a szó nemes értelmében olvasható. Ez ismét a pedagógia fogalmainak szélesebbkörű elterjedését szolgálja, mivel eddig elég gyakran tették szóvá a pedagógiai szaknyelv nehezen érthetőségét. A közérthetőség azonban nem zárja ki a Lexikon tudományos értékét: mindegyik címszóhoz a Lexikon gazdag, a legújabb kutatási eredményeket felhasználó anyagot közöl. A gyakorló pedagógusok számára a Lexikonnak ez a tulajdonsága a pedagógiai kutatások eredményeinek felhasználására és továbbfejlesztésére szolgálhat.

A tudományosság igényének tesz eleget a Lexikon azzal is, hogy az egyes fogalmakat széleskörű interdiszciplináris alapon és összefüggésben vizsgálja, felhasználva a filozófia, lélektan, szociológia stb. legújabb kutatási eredményeit.

Külön ki kell emelnünk azt, hogy a Lexikon nagy teret szentel a pedagógia legkülönbözőbb alkalmazási területeire, szakágaira.

Ahol erre lehetőség van, az egyes címszavaknál a szerzők tömören mutatnak rá a pedagógiai fogalmak történeti alakulására, fejlődésére. A Lexikon első kötetének egyébként is erős oldala a neveléstörténeti anyag gazdagsága. A Lexikon – műfajának megfelelően – a pedagógiai fogalmakon túl tartalmazza a pedagógia tudományában szereplő egyéniségeket is. A múlt és a jelen elméleti és gyakorlati pedagógiai személyiségeit tömören, lényegyet kiemelve mutatja be.

Nagy értéke a Lexikonnak a külföldi pedagógiai törekvések, iskolarendszerek bemutatása. E nem könnyű feladat megoldása jól szolgálja a kitekintést, a tájékozódást s az összehasonlító pedagógia módszerének felhasználásával a fejlődés folyamatának figyelemmel kísérését.

Az egyes címszavak elemzése végén gondosan szelektált irodalomra utalnak a szerzők.

Bár lényegtelennek látszik, mégis megemlítenendő, hogy a Lexikon gondot fordít egyes, nálunk is meghonosodott idegen nyelvből származó pedagógiai fogalom kiejtésének megadására. Remélhető, hogy a Lexikon így hozzájárul az e területen tapasztalható bizonytalanság felszámolásához is.

Feltétlenül meg kell még említenünk a Lexikon rendkívül gazdag és értékes kép- és szemléleti anyagát. A szemléltetés elvének ez az alkalmazása a Pedagógiai Lexikon esetében külön is kiemelendő. A Lexikon jelentős lépést tett ezzel a pedagógiai verbalizmus leküzdésében.

A szerkesztés gondosságát mutatja az is, hogy figyelmet fordít hazánk egész területén jelentkezett és jelentkező pedagógiai törekvekre,

személyekre. Így jó szolgálatot tesz a helyi értékek megismertetésére, s ösztönzést ad további kutatásokra, illetve továbbfejlesztésükre. (Akadémiai Kiadó, Budapest, 1976. 512. l.).

Dr. Bereczki Sándor

KOVÁCS ISTVÁN:

AZ ÉLŐVILÁG MUNKÁLTATÓ ÓRÁI

Az oktatás korszerűsítésével, az élővilág oktatásával kapcsolatban is jelentek meg cikkek és önálló kiadványok, tanulmányok a motivációról, a tanulói aktivitásról és a programozott oktatásról. A munkáltató órákról eddig egy-egy óraleírás olvashattunk. Összefüggő munkában a „munkáltató órákká emelt” tanítási egységek tapasztalatairól a Békés megyei alkotó munkaközösség számolt be egy megyei kiadványban. Ez viszonylag kevés példányban jelent meg. Csupán a megye nevelői számára nyújtott tájékoztatást. A Tankönyvkiadó a pedagógiai gyakorlat igényét elégítette ki, amikor e témában „Az élővilág munkáltató órái” c. kiadványt az élővilágot tanító kollégák rendelkezésére bocsátotta. A munkában Kovács István szakfelügyelő gazdag tapasztalatait elemzi a pedagógiai elmélet tükrében.

A társadalmi fejlődés, a tudományos technikai forradalom olyan személyiségeket kíván, aki önálló keresésre, kutatásra és véleményalkotásra képes. Felnövekvő tanítványainktól az alkotó továbbfejlesztés igényét és a szocialista demokrácia kibontakoztatását várjuk. Ennek megvalósulásához a munkáltató órákat egyik eszközként értékeli a szerző. Munkájának hatása nem szűkül le a munkáltató órákra. Az ott alkalmazott és leírt önálló tanulási módszerek alkalmazhatók más karakterű órákon is.

A mű hat fejezete felöleli a munkáltató órák nevelési, képzési és oktatási feladatait. Útmutatást ad a tárgyi előkészületekhez. A négy osztály összes munkáltató óráihoz nyújt segítséget. A leírt órák ötleteket és nem pedagógiai sablonokat nyújtanak. Ötleteket, amelyek különböző feltételekhez és situációkhoz alkalmazhatók. Ezzel a pedagógiai tevékenység alkotó jellegének kibontakozásához nyújt lehetőséget.

A munka a tankönyv anyagához illeszkedve készült. Ötleteivel segíti a tantervi követelmények megvalósulását. Különösen értékesek azok a részek, amelyek a „vizsgálódások”-kal, a „gyűjtések”-kel, a „megfigyelések”-kel foglalkoznak. E tantervi előírások okoznak a szaktanárok részére legtöbb gondot. Ezek megoldásához kapnak példát, ötletet e munkából.

Az élővilág tantárgy jellegének megfelelően kísérletező tantárgy. A tanulói kísérletek és általában a kísérletek alkalmazásában a biológia még mindig messze elmarad a fizika és a kémia mögött. Ezen elmaradásnak vizsgálata nem fel-

adatunk. Ezért tartjuk fontosnak, hogy egyáltalán kísérletek leírását is találjuk a műben. Ezek a megfigyelések a biológiai kutatás egyik módszerébe vezetik be a tanulókat.

Egy-egy óraleírásban bőséges irodalmi utalással találkozunk. Ezek részben a tanulók, részben a tanárok részére nyújtanak tájékoztatást. A tanulók érdeklődése a munka közben felmerül annak egy-egy részlete iránt. Vágy ébred bennük ezek megismerésére. E felsorolt művek a tanulók számára a „hozzáolvasás”-t, az olvasóvá nevelést segíti elő az egyéni érdeklődés kielégítésével. A művek jelölése a tanárok felkészülését is elősegíti. Egy témához kapcsolódó anyagok felsorolásával mentesíti a sok időt igénylő, keresgélő munkától a tanárokat.

„A mérés” fejezet (15. l.) mértékegységekre vonatkozó része az új tanterv bevezetésével módosított igényel. Helyes, hogy törekszik a fizikával való koordinálásra. Éppen ez az igény kívánja, hogy az 1978-ban bevezetésre kerülő új tantervről is megtartsa ezt a kontaktust. A fizikában már 1978. szeptember 1-én az új tanterv alapján készült tankönyvből tanulnak a 6. osztályosok. E tankönyv már az 1980-ban általánosan kötelezővé váló nemzetközi SI rendszert veszi figyelembe. Így a tömegmérés egységeiként az 1 kilogrammot (kg), az 1 grammot (g) és az 1 tonnát (t) használja a kilopond és a pond helyett. Kívánatos, hogy az élővilágot tanító kollégák érdeklődjenek a bevezetésre kerülő új mértékegységekről.

A műben található ötletek általánosak, minden iskolában megvalósíthatók. Nemcsak az élővilág órákon, hanem más tantárgy óráin is. Így az általános iskola felső tagozatában tanító kollégák – szakjuktól függetlenül – forrásként használhatják.

(Tankönyvkiadó, Budapest, 1977.)

Dr. Révész Béla

Szepes Lajos:

SERDÜLŐK TESTKULTÚRÁJA – EGY VIZSGÁLAT TÜKRÉBEN

Pedagógiai irodalmunk egy olyan művel gazdagodott, amely a személyiségfejlesztés alapvetően fontos területéről szerzett adatok alapján mutatja be, elemzi a serdülő falusi iskolások testkultúráját. Arra a kérdésre keres választ a szerző, hogyan befolyásolja Dél-Dunántúl öt egymástól eltérő jellegű és nagyságú községében a 14 év körüli fiataloknak egészséges életmódra nevelését, testkultúráját a táplálkozás és az életrend, a személyi higiénia, illetve a test edzésével kapcsolatos tevékenység.

A tanulmány komoly érdeme a problémára történő komplex rálátás: a tanulói személyiség biogén, szociogén és pszichogén összetevőinek együttérzése, vizsgálata. Az a helyes szemlélet tükröződik a szerző kutatómunkájában, amely a

serdülőkori tanulók egészségi állapotát azok funkcionális teljesítőképességétől függően vizsgálják. Ismeretes, hogy egészségesnek az edzett, a munkabíró, a testileg és szellemileg harmonikusan fejlett egyént értjük. Az Egészségügyi Világszervezet (WHO) meghatározása szerint az egészség „... a teljes fizikai, pszichikai és társas jó-érzés stabil állapota, nem csupán a betegség vagy gyengeség hiánya”.

Minden egyes tanulónak tehát a neki megfelelő – optimális – fizikai cselekvőképességet kell biztosítanunk, mert ez fejezi ki mind az egyén, mind a társadalom érdekét. Ebből a felelősségteljes nézőpontból mutatja be, méri, rendszerezi a szerző a testkultúra tárgyi és személyi feltételeit, a serdülő napirendjét és étrendjét, testi fejlődését, mozgáskultúráját, sporttevékenységét, edzettségét, egészségi állapotát.

Kutatási módszerei sokoldalúak: megfigyelés, ankét, beszélgetés, mérés, feladathelyzet elé állítás, iskolai dokumentumok tanulmányozása.

Példamutatóknak kapcsolódtak a munkába, nyújtottak segítséget a Pécsi Tanárképző Főiskola Testnevelési Tanszékének oktatói, továbbá szakfelügyelők, testnevelő tanárok, osztályfőnökök, igazgatók, orvosok és a tanács egészségügyi osztályvezetője. A 42 800 adat feldolgozása, konklúziói az elméleti szakemberek, a gyakorló pedagógusok, a tanárjelöltek, a szülők, a tanulók, az egészségügyi dolgozók számára egyaránt kiemelkedő hozzájárulást jelentenek a személyiségfejlesztés e fontos területének minél jobb megismeréséhez, a feladatok megfogalmazásához és megoldásához.

A kötet függelékében található adatszolgáltatási és feldolgozási mód, az idézett és javasolt irodalom, valamint az igen jól áttekinthető, szemléletes ábrák rendszere hasznos segítséget ad hasonló jellegű vizsgálatok elvégzéséhez.

(*Tankönyvkiadó, Budapest, 1976.*)

Dr. Veszprémi László

K. V. Reginyina–G. P. Tyurina–L. I. Sirokova:

USZTOJCSIVJIE SZLOVOSZOCSETANYIJA RUSSZKOVO JAZIKA

(Izd. „Russzkij jazik”, Moszkva, 1976.)

Újabb értékes művel gazdagodott nemrég a frazeológiai szakirodalom. L. I. Sirokova szerkesztésében egy kb. 3000 állandósult szókapcsolatot tartalmazó segédkönyv jelent meg Moszkvában azzal a céllal, hogy értékes információkat adjon az oroszul tanulónak és tanítóknak az orosz frazeológia viszonylag kevésbé kutatott területéről, az ún. állandósult szókapcsolatok („usztojcivije szocsetanyija”) köréből, ami a frazeologizmusok Sanszkij-i osztályozása szerint a frazeológiai kifejezéseket („frazeologicseskije virazsenyija”) és a frazeológiai kapcsolatokat

(„frazeologicseskije szocsetanyija”) foglalja magában.

A kiadvány I. fejezetében L. I. Sirokova az állandósult szókapcsolatok fogalmát fejti ki, ami a frazeológiai elméleti szakirodalom iránt érdeklődők számára is sok újat és érdekeset mond.

Maga a kiadvány szótári része a *szóval adekvát* gyakori állandósult szókapcsolatokat tartalmazza, amelyek a grammatikai sajátosságokat illetően – az alanyi-predikatív, a predikatív, az attributív, ill. az adverbális szókapcsolatok körébe tartoznak.

A szótár a külföldi diákok számára a 60-as évek végétől kiadott tankönyvek lexikái anyaga elemzésének alapján készült, valamint a „Pravda”, az „Izvesztijja”, a „Lityerturnaja Gazeta” és néhány tudományos ismeretterjesztő folyóirat állandósult szókapcsolata felhasználásával.

A szótár anyagában az igei szókapcsolatok vannak túlsúlyban, amiknek a tanulmányozása a hazai orosz tanárok számára is igen hasznos lehet, hisz sokszor ezek képezik az egy-egy nyelvre jellemző kapcsolódási sajátosságot:

„nanoszty udar” (135. l.) = csapást mér;

„Proiznoszty recs” (237. l.) = beszédet mond;

„vigyerzsaty izdanyije” (60. l.) = kiadást ér meg;

„gyelaty vibor” (87. l.) = választ stb.

Az oroszul tanuló és tanító számára nagyon hasznos azoknak az eseteknek is az aktív elsajátítása, ill. elsajátíttatása a szótárból, amikor a két nyelv között a kapcsolódás vonatkozásában a pozitív transzfer meglehetősen mutatható ki:

„daty prijom” (84. l.) = fogadást ad;

„davyaty uroki” (85. l.) = órákat ad;

„ljogkij voprosz” (125. l.) = könnyű kérdés;

„szvezsije gazetii” (237. l.) = friss újságok stb.

A névszói kapcsolatokat esetében az orosz tanárok szókincse bővítését (avagy felfrissítését) a szótár lapozgatása során szerencsésen segítik a magyartól struktúrájukban eltérő szerkezetek:

„atmosfera druzsbi” (33. l.) = baráti légkör;

„obraz zsznyii” (149. l.) = életstílus;

„Dvizsenyije Szoprotjivlenyija” (34. l.) = ellenállási mozgalom;

„mirnij dogovor” (130. l.) = békeszerződés;

„mirovoj rinok” (130. l.) = világgpiac stb.

Helyenként azonban úgy érezzük, hogy a névszói kapcsolatokat lexikográfiai feldolgozásával az összeállítók egy kissé „fukar kezekkel” mértek. Ugyanis egy sor olyan névszó kapcsolódását nem vették be a szótárba, amiknek a külföldi diákok számára összeállított tankönyvekben valamint az összeállítók által említett sajtótermékekben való nem kis számú előfordulása vitathatatlan. Ilyenek pl.:

„vid szporta” = sportág;

„vremja goda” = évszak;

„Gyeny ucstyelja” = pedagógusnap;

„nyegyelja druzsbi” = barátsági hét;

„meszjacsnjik druzsbi” = barátsági hónap;

„fond szolidarnosztyi” = szolidaritási alap;

„obrana prirodi” = természetvédelem;

„mi nyisztr jusztyicii” = igazságügy-miniszter;

„volna terrora” = terrorhullám; „gyemonsztra-

cija proteszta” = tiltakozó felvonulás; *”korol futbola”* = futballkirály stb.

Nem tudni, mi az oka, hogy a szócikkkek közül kimaradt pl. az „objavlenyje vojni” (=had-üznet), s csak a „hadat üzen (=„objavljaty voynu”) szerepel (153. l.), jöllehet a példaanyagban az előbbi is szerepel (153. l.).

Szócikként egyik komponensnél sem szerepel pl. a „gonka vooruzsenijj” (=fegyverkezési haj-sza) névszói kapcsolat, pedig magában a szótár bevezetőjében is említi a szótár szerkesztője, a jó nevű frazeológus Sirokova (14. l.), de a szó-tári részben csak példamondatban szerepel (89. l.).

A külföldiek számára az „*obmen*” főnév ese-tében legtöbbször pont nem az igékkel alko-tott kapcsolódások jelentik a nehézséget, hanem a főnevekkel alkotott névszói kapcsolódások („*obmen* opitom = tapasztalatcsere; „*obmen* tye-igrammami” = táviratváltás; „*obmen* mnyenyi-jami” = véleménycsere; de: „*obmen* vescsesztv” = anyagcsere), amiket viszont a szótár elhallgat.

Egy sor olyan főnév állandósult szókapcsoló-dása nem kapott helyet a szótárban, amelyek gyakran alkotnak állandósult szókapcsolatokat az oroszban. Pl.: „*gyeny*” („Gyeny sahtyora” = bá-nyásznap; „Gyeny sztroityelja” = építők napja stb.); „*vid*” („vid szporta” = sportág; „vid rasztyenyijj” = növényfajta; „vid fruktov” = gyü-mölcsfajta stb.) „*dom*” („dom kulturii” = kul-túrház; „Dom druzsbi” = Barátság Háza; „Dom oficere” = tiszti klub; „Dom pionyerov” = úttö-rőház); „*premiija*” („Lenyinszkaja premiija” = Len-in-díj; „Nobelevszkaja premiija” = Nobel-díj; „Goszudarsztvennaja premiija” = Állami díj; de: „premiija Kosuta” = Kossuth-díj.)

Mindenze hiányosságok ellenére Kira Vaszil-jeva *Reginyina*, Galina Pavlovna *Tyurina* és Ljuzszena Ivanovna *Sirokova* könyve értékes kiadvány, olyan hézagpótló munka, ami az 1967-ben megjelent orosz frazeológiai szótárhoz viszo-nyítva is rengeteg újat és hasznosat mond mind a hazai orosz tanulóknak, mind az oroszul tanu-lóknak.

Dr. Hajzer Lajos

TANÍTVÁNYAINKNAK AJÁNLHÁTJUK

Megay László-Rékassy Csaba:

KÖNYVES KÖNYV

Talán nincs is olyan pedagógus, akinek érdeklődő kis tanítványai fel nem tették még a kér-dést: Hogyan alakult ki az írás?

Erre a kérdésre ad választ a 6–10 éves tanu-lóknak szánt Bölcs Bagoly sorozat *Könyves könyv* című kötete, melyet Megay László írt, s szemléletes rajzaival Rékassy Csaba tett még ér-dekezbé. Lépésről lépésre ismerteti meg az olvasót az írás kialakulásával és fejlődésének történetével. Különösen közel áll a mai gyere-

kek érdeklődéséhez a könyvnyomtatásról szóló rész. Ennek történetét Gutenbergtől egész nap-jaink modern nyomdászatáig kíséri végig a szerző. (Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest, 1976.)

Aliverti-Ciccioli-Laudi:

ÉLET A MIKROSZKÓP ALATT

A könyv ajánló soraiban olvashatjuk: „Hasz-nos könyv ez, sőt olyan mű, amelyre nagyon is szükség volt már, ... célja, hogy segítsen... a világ felfedezésében, pontosabban szólva: a Föld-et benépesítő állatok és növények megismeré-sében.” Az ajánló sorokat író milánói professzor és a könyvet fordító Lontay László talán nem is gondolta, milyen jól használható művet nyújt át a természeti ismereteket oktató nevelőknek és a biológia iránt érdeklődő gyerekeknek. Színes ké-peivel jó szemléltetési eszközzé is válhat a tanítási óráknak. (Móra Könyvkiadó, Budapest, 1976.)

Frenyó Vilmos:

REJTELMES-E A NÖVÉNYI ÉLET?

A *Természetbarátok Könyvespolca* sorozat kö-teteit elsősorban felső tagozatos tanítványaink-nak ajánlhatjuk, így Frenyó Vilmos 2. kiadásban megjelent művét is. A növényi élet rejtelmét a szerző kísérletekkel, logikus magyarázatokkal fejti meg. Gondolkodtatva juttatja el a témé-szet titkai iránt érdeklődő olvasóit ahhoz az örömhöz, hogy megérthetők ezek a rejtelmek. Ebben nagyon sokat segítenek a könyvben talá-lható egyszerű fényképek és a kifejező, jól szem-léltető, magyarázó rajzok. (Móra Könyvkiadó, Budapest, 1977.)

KÖRHINTA

Mai magyar költők gyerekversei

Pedagógusoknak és gyerekeknek egyaránt sok örömet tartogat a most megjelent gyermekvers-antológia, a *Körhinta*. Nyolcvankét költőnknek könyvben eddig még meg nem jelentett verseit gyűjti össze, melyeket Kondor Lajos kedves il-lusztrációi színesítenek. A 250-nél több gyermek-versest tartalmazó kötetben megtalálhatók a gyer-mekek számára oly kedvelt állat- és növényver-sek, s bizonyára szívesen válogatnak közülük a pedagógusok is.

Méltó társává válik ez az antológia az eddigi legsikerültebbeknek (*Nejelejcs, Fecskeköszöntő*), s lapjain a jól ismert költők mellett nemrég induló, fiatalok nevével is találkozhatunk. (Móra Könyv-kiadó, Budapest, 1977.)

Feladatgyűjtemény az általános iskolai ideiglenes matematika tantervhez

Összeállította: Kunstár Jánosné dr.

Az 5-8. osztályos új matematikai tankönyvek és munkalapok mellett nagy szükség mutatkozik olyan feladatgyűjteményre, amely kapcsolódik a tantervhez, és amelyből a pedagógusok az igényeknek megfelelően válogathatnak. A jelen feladatgyűjtemény ezt a hiánypótló szerepet kívánja betölteni. De túl is mutat az ideiglenes tanterven, s jó előkészítést nyújt a felső tagozaton bevezetendő végleges tananyaghoz is. Bár elsősorban felső tagozat részére készült, haszonnal forgathatják az alsó tagozatos pedagógusok is.

A 11 ívnyi feladatgyűjtemény előreláthatólag 1977. novemberében jelenik meg 40 Ft-os áron.

Előjegyezhető a Módszertani Közleményeknél postai levelező lapon „Feladatgyűjtemény” jelzésével.

Olvasóink, előfizetőink figyelmébe ajánljuk

A Módszertani Közlemények 1977/5. számában csekklapot is mellékelni fogunk. Ennek felhasználásával kérjük majd a nyomdai költségek következtében 10 Ft-tal megemelt, azaz 60,— Ft előfizetési díjat befizetni.

*

Petőfi korszerű tanításához nyújt segítséget tartalomban és módszeres eljárásokban egyaránt a „Petőfi az iskolában” című kiadványunk (20 Ft). Ebből még elfogadunk megrendelést. (A pénzesutalványra írjuk rá: „Jóváírandó a Módszertani Közlemények 393. sz. számlájára”.)

„A korszerű matematikatanítás néhány témaköre az általános iskolában” című kötetünk azonban már elfogyott.